

MARIA INDIRA GOMES LOPES

“A oralidade como objecto de ensino e aprendizagem na aula de Português”

2º ciclo do ensino secundário

Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e
Portugueses

UniCV – 2010

MARIA INDIRA GOMES LOPES

A oralidade como objecto de ensino e aprendizagem na aula de português

2º ciclo do ensino secundário

Trabalho Científico apresentado na Universidade de Cabo Verde para obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, sob a orientação da Mestre, Maria Verúcia de Sousa Melo.

Aprovado pelos membros do júri e homologado pelo Conselho Científico, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses.

“O Júri”

Praia, 2010

DEDICATÓRIA

Aos meus pais *Domingas* e *Lourenço*,
pelo amor constante, pelas palavras de
consolo, pela força e por me ensinarem o
caminho certo a percorrer ao longo da
vida.

AGRADECIMENTOS

A ajuda do outro constitui um aspecto fundamental na construção de conhecimentos, principalmente na fase de aprendizagem. Por isso, não podia chegar ao fim deste trabalho sem deixar algumas palavras de agradecimento pelos valiosos apoios que tive.

Começaria, por agradecer a todos aqueles que acreditaram na minha competência e me deram forças para continuar esta caminhada.

Agradeço à minha orientadora Maria Verúcia de Sousa Melo, por me mostrar que era possível.

Agradeço a Deus por me ter dado a vida e saúde para chegar até aqui.

Agradeço aos professores, pela convivência afectiva, pela colaboração, por me ensinarem tanto.

Enfim, a todos aqueles que durante estes cinco anos de formação me foram úteis; companheiros e verdadeiros amigos

“A insuficiente capacidade para nos apresentarmos oralmente aos que nos rodeiam coloca-nos numa posição difícil no período da adolescência e na nossa vida adulta. Uma vez que a comunicação compreende tanto o falar como o ouvir, as crianças devem ser despertadas para a importância destes domínios nas suas vidas, não só no presente, mas também em termos do seu sucesso no futuro (...) a comunicação oral deve ser mantida nestes anos de adolescência, por pouca que possa ser.”

Sandra Rief e Julie Heimburge

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	9
1. Apresentação do tema e do problema.....	9
2. Justificativa do tema	10
3. Objectivos.....	11
4. Perguntas de pesquisa.....	12
5. Relevância do estudo	12
6. Metodologia.....	13
7. Estrutura do trabalho	14
 CAPÍTULO I	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
1. Fundamentação teórica	16
2. Concepções acerca da oralidade.....	19
2.1 Conceito da oralidade.....	19
2.2 O papel da oralidade no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.	24
2.3 Teorias e abordagens sobre o ensino-aprendizagem da oralidade	25
2.3.1 Abordagem Tradicional.....	26
2.3.2 Abordagem estrutural ou áudio-lingual.....	27
2.3.3 Abordagem comunicativa	29
3. A oralidade e a sua relação com outras modalidades da língua	34
3.1 Relação entre a oralidade e a escrita	34
3.2 Relação entre a oralidade e a leitura.....	36
 CAPÍTULO II	
O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DA ORALIDADE NO CONTEXTO	
CABO-VERDIANO	38
1. Caracterização do contexto do ensino-aprendizagem da oralidade em Cabo Verde.	38
1.2 Contexto de intervenção.....	39
1.3 Análise reflexiva das aulas observadas	42
1.4 A prática da oralidade entre os docentes	45
1.5 A prática da oralidade entre docentes e alunos	46
1.6 A prática da oralidade entre alunos	47
2. O papel da escola, dos professores e dos alunos no processo ensino-aprendizagem da oralidade	48
2.1 O papel da escola no processo de ensino-aprendizagem da oralidade	48
2.2 O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da oralidade....	50
2.3 O papel dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da oralidade.....	51
3. Estratégias de avaliação da oralidade no contexto de sala de aula.....	52

CAPÍTULO III	
DA TEORIA Á PRÁTICA.....	57
1. Caracterização do contexto de pesquisa	57
1.1 Caracterização da amostra.....	57
2. Tratamento, análise e interpretação dos dados	58
2.1 Questionário aplicado aos professores.	58
3. Propostas de estratégias que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino- aprendizagem da oralidade	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
BIBLIOGRAFIA	79
WEBGRAFIA	80
ANEXOS.....	82

INTRODUÇÃO

1. Apresentação do tema e do problema

É normal ouvir nos corredores e na sala dos professores que os alunos não sabem apresentar trabalhos e que são péssimos perante o público.

Actualmente, na realidade escolar cabo-verdiana constata-se que muitos alunos têm dificuldades em responder às exigências comunicativas do seu dia - a - dia, como por exemplo, apresentação dos trabalhos escolares, exposição de ideias e opiniões na sala de aula, entrevista de emprego, realização de provas orais para o ingresso na universidade, exercício da profissão, etc. Ainda, os alunos apresentam fragilidades numa comunicação pública formal dirigida pela escola, para além de uma fraca participação activa nas actividades socioculturais e políticas do país, que exigem o domínio das competências sócio - discursivas em Língua Portuguesa.

Considera -se preocupante, porque os alunos terminam o ensino secundário, estando provavelmente disponível para a entrada na universidade, no entanto, continuam com o fraco domínio da oralidade, apresentando dificuldades na comunicação e expressão oral. Perante esta situação pergunta-se alguém já os ensinou de forma apropriada como organizar um seminário, uma palestra, um relatório oral de uma observação, técnicas para a realização de uma boa entrevista de emprego, etc.

Constata-se que em relação à oralidade ainda falta muito por fazer nas escolas cabo-verdiana. Pois, os professores e os alunos têm a tendência a utilizar prioritariamente a modalidade escrita, talvez carecem de recursos e técnicas que favoreçam a correcta aprendizagem da oralidade. Nessa perspectiva exige pensar que antes, os professores devem adoptar uma atitude reflexiva de forma a terem maior domínio e clareza do conteúdo para que possam valorizar todas as possibilidades de produção oral.

Estamos cientes de que, se por um lado, os alunos pouco trabalham para melhorar a sua competência comunicativa (falar muito, escutar e procurar compreender aquilo que ouvem, utilizar a Língua Portuguesa em qualquer contexto de comunicação, praticar a oralidade), por outro lado, parece-nos necessário analisar e reflectir sobre as estratégias e abordagens de ensino das várias competências, particularmente, a que nos interessa neste trabalho, a competência da expressão e compreensão oral.

Assim seleccionamos o seguinte tema para efectivação do trabalho de fim de curso: **“A oralidade como objecto de ensino e aprendizagem na aula de Português”**. *2º ciclo do ensino secundário*. Com este tema visa contribuir para um maior êxito no ensino e aprendizagem da oralidade, apresentando e discutindo teorias, abordagens e métodos de ensino da mesma, propor estratégias que possam incentivar alunos e professores à prática e valorização da modalidade oral dentro ou fora da sala de aula.

A intenção da presente pesquisa é também, e não menos importante, a de mostrar a importância do ensino e aprendizagem da oralidade de forma a proporcionar bagagens para a entrada na universidade e inserção no mercado de trabalho, promovendo deste modo a Língua Portuguesa.

Tomaremos como alvo de análise turmas do 9º e 10º ano de escolaridade por constituírem o segundo ciclo do ensino secundário, sendo que, geralmente, os alunos nessa fase provavelmente estarão mais capacitados para desenvolverem competências comunicativas que lhes permitem responder às exigências comunicativas do seu quotidiano e participar numa comunicação pública formal.

Terminada esta breve introdução passaremos a apresentar os motivos que nos levou a escolher este tema, os objectivos traçados, e as perguntas de pesquisas.

2. Justificativa do tema

O motivo da escolha do tema deve-se ao facto de reconhecermos que no ensino secundário, a oralidade na sala de aula, muitas vezes restringe-se às intervenções espontâneas por parte dos alunos. E mesmo quando solicitados pelo professor não se compreende quais as estratégias de planificação e de avaliação utilizadas pelo mesmo.

Outro motivo é o facto de que no decorrer do nosso curso tivemos a disciplina *Didáctica do Português* que aborda a questão da oralidade na escola e na aula de Português, o que nos despertou uma certa curiosidade e interesse para o estudo desse assunto. Sendo assim tem-se um duplo interesse nessa empreitada, ou seja, por um lado aprofundaremos os nossos conhecimentos e por outro enriqueceremos as nossas bagagens para o exercício da futura profissão.

Em Cabo Verde, a Língua Portuguesa tem o estatuto de língua segunda, é a língua de ensino ou de escolaridade, por isso torna-se importante o domínio dessa língua, nas várias formas de linguagem, mais concretamente, o oral. Provavelmente muitos alunos apresentam fragilidades nas situações comunicativas do quotidiano. Com

isso viu-se que é necessário um trabalho de reflexão para a prática da oralidade, facilitando a aprendizagem da Língua Portuguesa.

É de referir que a pouca prática de uma língua, constitui-se como um dos maiores entraves para a competência quer oral, quer escrita nessa mesma língua e ninguém foge à regra. Aprende-se a falar falando, aprende-se a escrever escrevendo e no contexto cabo-verdiano não será diferente. A componente oral em língua é tão pouca explorada nas salas de aula cabo-verdianas precisa ter visibilidade e não só, pois precisa de facto ser praticada sob bases sólidas.

É neste sentido que avançaremos com o nosso estudo e na sequência daremos a conhecer os objectivos e perguntas de partida.

3. Objectivos

Objectivos Gerais

- Caracterizar as abordagens e métodos de ensino da oralidade no 2º ciclo do Ensino Secundário;
- Mostrar a importância do ensino e aprendizagem da oralidade na promoção da Língua Portuguesa.

Objectivos Específicos

- Propor ou sugerir estratégias que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem da oralidade (promoção da oralidade);
- Incentivar e motivar alunos e professores à prática da oralidade de modo a promover a Língua Portuguesa (desenvolvimento da competência comunicativa ao nível do oral);
- Analisar o papel do professor, aluno e da escola no processo ensino e aprendizagem da oralidade;

4. Perguntas de pesquisa

- Será que os professores que leccionam 9º e 10º anos têm estado a utilizar métodos e abordagem de ensino que promovem a oralidade?
- Será que as estratégias de abordagens da oralidade nesses níveis preparam o aluno para a entrada na universidade e a inserção na vida profissional?
- Qual é a importância da prática da oralidade nesse ciclo e na promoção da língua Portuguesa?

5. Relevância do estudo

Num mundo em constante mudança e numa sociedade fortemente competitiva, a escola enfrenta grande desafio, que se coloca essencialmente ao nível de dotar os alunos de competência comunicativa que lhes permitem obter uma formação e uma profissão.

Neste ambiente de permanência exigência, o ensino da oralidade apresenta-se como um aspecto fundamental na aprendizagem da língua portuguesa e na comunicação.

Hoje os alunos, os professores e a escola têm papel importante no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Pois, a aprendizagem da língua portuguesa não se pode restringir-se apenas ao estudo das regras da gramática e na leitura das obras dos grandes clássicos.

Assim sendo, desenvolver a competência comunicativa a nível do oral torna-se necessidade no percurso de qualquer aluno, uma vez que há uma interdependência entre a oralidade e outras modalidades da língua. Sabemos que esta tarefa deve começar muito cedo na sala de aula, ou seja, nos primeiros anos do ensino primário e deve continuar no ensino secundário e universitário. Tem de ser um trabalho de colaboração entre professores, alunos e escolas.

Neste contexto, a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da competência comunicativa, através de interacção, diálogo, argumentações e outras actividades que dinamizam o ensino e aprendizagem da oralidade. Por isso, formar jovens competentes na língua portuguesa é o objectivo preconizado pelos programas curriculares. Para que esses objectivos sejam concretizados é necessário o envolvimento de todos.

Perante esta situação entra a relevância deste estudo. O estudo sobre ensino e aprendizagem da oralidade, no contexto sala de aula, no segundo ciclo do ensino secundário cabo-verdiano é de extrema relevância, visto que os alunos e professores enfrentam todos os dias uma série de dificuldades a nível da compreensão e expressão oral. Essas dificuldades devem ser colmatadas se quisermos que os nossos alunos sejam competentes na língua portuguesa.

Durante muito tempo a oralidade não ocupou um espaço privilegiado na sala de aula de língua portuguesa, pois o estudo da gramática e da escrita foi mais privilegiado.

Ao longo dos tempos, graças aos estudos e pesquisas feitas por alguns teóricos, a oralidade vem ocupando pouco a pouco um espaço que lhe é devido. Apesar de alguns avanços pressupomos que os professores de língua portuguesa não valorizam muito a oralidade nas suas práticas lectivas.

A Didáctica da língua portuguesa é uma das áreas que aborda a questão da oralidade na aula de português, no entanto esta questão é pouco aprofundada no curso de formação dos professores, por isso achamos relevante fazer um estudo que possibilita aos professores algum conhecimento teórico que contribua para o ensino-aprendizagem da oralidade na sala de aula.

Concluindo, a oralidade revela-se como uma modalidade importante a ter em consideração na aprendizagem da língua portuguesa, possibilitando assim o desenvolvimento da competência comunicativa dos nossos alunos.

6. Metodologia

Num primeiro momento fizemos a pesquisa e recolha dos documentos, livros nas bibliotecas e na Internet que servirão de base teórica para a efectivação do presente trabalho; num segundo momento, aplicamos questionários a alguns docentes de Língua Portuguesa, segundo ciclo do ensino secundário para detectar o nível de conhecimento que possuem sobre o ensino e aprendizagem da oralidade e como se organizam na prática os conhecimentos que possuem nas salas de aula. Para a análise e tratamento de dados utilizamos como instrumentos de trabalho o programa SPSS.

Traçamos também como exigências metodológicas: a observação de aulas de Língua Portuguesa, que inicialmente foram planeadas para serem observadas no 9º e 10º anos, mas por força das circunstâncias observou-se apenas em turmas do 9º ano, em duas escolas secundárias, situadas na Praia: Escola Secundária Amor de Deus e na

escola secundária Manuel Lopes. Tal permitirá constatar *in loco* em que moldes se processa o ensino da oralidade.

7. Estrutura do trabalho

O presente trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: **Introdução** inicial que apresenta os seguintes pontos: apresentação do tema, justificação, objectivos, relevância do estudo, metodologia e estrutura do trabalho.

A seguir a introdução, temos três capítulos. O primeiro, intitulado “**Fundamentação Teórica**”, subdivide-se em três tópicos: no primeiro tópico fizemos o enquadramento teórico, apresentando opiniões sobre a oralidade na perspectiva de distintos teóricos, no segundo tópico tentamos fazer um apanhado geral das concepções acerca da oralidade em que se apresenta o conceito de oralidade, o papel da oralidade no processo ensino/ aprendizagem da Língua Portuguesa, e as teorias e abordagens sobre o ensino-aprendizagem da oralidade com destaque para a abordagem comunicativa que determinou uma viragem no ensino da oralidade. No terceiro tópico reflectimos sobre a oralidade e a sua relação com outras modalidades da língua (a escrita e a leitura).

O segundo capítulo, denominado de “**O Desenvolvimento da prática da oralidade no contexto cabo-verdiano**”, subdivide-se em três tópicos: no primeiro tópico pretendemos caracterizar o contexto de ensino-aprendizagem da oralidade em Cabo Verde, fazendo a descrição e análise de aulas observadas nas turmas do 9º ano de escolaridade reflectindo sobre como é que os professores exploram, a nível de estratégias e de objectivos de aprendizagem, a competência da expressão e compreensão oral. Ainda descrevemos como é que os professores e os alunos praticam a oralidade dentro e fora da sala de aula. Já no tópico seguinte reflectimos sobre o papel da escola, dos professores e dos alunos no processo de ensino e aprendizagem da oralidade. No último tópico pretendemos mostrar algumas estratégias de avaliação da oralidade que podem ser utilizadas no contexto sala de aula.

O terceiro capítulo, designado “**Da teoria à prática**” destina-se à caracterização da amostra, e à análise e tratamento de dados recolhidos através de questionário aplicado aos professores de língua portuguesa e por fim apresentamos propostas de actividades que se bem planejadas e conduzidas podem dinamizar a aula, contribuindo desse modo para uma maior optimização do ensino da oralidade.

Por fim apresentamos as considerações finais sobre o estudo, a bibliografia consultada e seguem no anexo os questionários aplicados aos professores e o guião de observação das aulas.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Fundamentação teórica

A oralidade é um dos quatro domínios de ensino e aprendizagem previsto no Programa de Língua Portuguesa para além da leitura, escrita e funcionamento da língua.

A compreensão e expressão oral é uma das competências privilegiada no perfil do aluno do Ensino Secundário. Essa competência permitirá ao aluno como um cidadão activo a participar na mudança, contribuindo para maior autonomia na comunicação e uma maior integração social.

A pedagogia do oral é um produto tardio na cultura escolar. A Linguística Moderna veio dar ênfase a realidade oral e interaccional da linguagem. Hoje as escolas devem criar condições para a aquisição de competências comunicativas e permitir aos alunos trabalharem o domínio da oralidade em contextos e registos variados.

No contexto pedagógico cabo-verdiano, provavelmente o oral não tem beneficiado de uma especial atenção e valorização no processo de ensino - aprendizagem, permanecendo, no entanto, um domínio em que os professores sentem mais dificuldades (morosidade da sua concretização, necessidade de cumprir o programa, excesso de alunos, desconforto diante do ensino e da avaliação da comunicação oral). Essa modalidade discursiva deve ter um espaço assegurado na sala de aula.

Posto que o objectivo maior do ensino de uma língua deve ser o de formar cidadãos aptos às diversas situações linguísticas próprias de uma vida em sociedade (cidadão competente linguisticamente em Língua Portuguesa) pensamos que o estímulo à prática da oralidade será uma atitude positiva e um factor importante para o desenvolvimento do estudo e das aptidões linguísticas. Ainda é importante a prática da oralidade dentro e fora da sala de aula visto que facilita o ensino da Língua Portuguesa, além de contribuir para as práticas sociais dos alunos.

Para Magalhães:

A linguagem é uma forma de interacção – mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interacção humana: através dela o sujeito que fala pratica acções que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existem antes da fala.

Concordamos com a autora ao defender a interacção através da fala, valorizando desta forma a oralidade. No contexto sala de aula, o aluno pratica as acções ao falar com o professor e com os seus colegas, ou seja, ele estabelece compromissos e relação com o grupo turma através da fala.

Na mesma linha de pensamento não podemos deixar de citar Amor (1999), que afirma que “a linguagem verbal oral tem uma vocação dialogal que visa proporcionar as trocas comunicativas entre os falantes que a Linguística e áreas de estudo nela filiadas, durante muito tempo, ignoram”.

Segundo a mesma autora anteriormente citada:

A condição fundamental para a aquisição /aperfeiçoamento de competências numa língua é o seu uso comunicativo - «aprende - se a falar», falando, sendo um truísmo, é ainda uma máxima de que há que extrair as mais óbvias implicações em condições próximas daquelas que se colocam ao falante, no seu quotidiano.

Para Mendonça et al. (2003:5) a compreensão e a expressão oral são processos interactivos de construção de significado que abrange a recepção, o processamento de informação e consequentemente a produção. O resultado desse processo interactivo depende do contexto em que este ocorre, envolvendo os interlocutores com as suas vivências pessoais e experiências colectivas, o meio envolvente e as finalidades da expressão oral. Mendonça salienta ainda que os professores se queixam frequentemente que os seus alunos não sabem ouvir, entretanto, ela pergunta se os professores sabem ouvi-los.

De forma semelhante às posições acima, podemos afirmar que é através da interacção social que o aluno aprende a usar a língua. Assim pensando na escola, a sala de aula é um espaço de interacções em que os alunos interagem com o grupo através da oralidade. Se não houver interacção não haverá aprendizagem do oral

A Lei de Bases do Sistema Educativo cabo-verdiano traça como objectivos para o Ensino Secundário:

Promover o domínio da língua portuguesa reforçando a capacidade de expressão oral e escrita; permitir os contactos com o mundo do trabalho visando a inserção dos diplomados na vida activa; propiciar a aquisição de conhecimento com base na cultura humanística, científica e técnica visando nomeadamente, a sua ligação com a vida activa.

Ainda quanto ao perfil de saída dos alunos do Ensino Secundário, o Programa da Disciplina de Língua Portuguesa do 3º ciclo prevê que o aluno adquira “conhecimentos que assentam numa base cultural sólida, científica e humana, que permite a interpretação da realidade e ajude na realização profissional” realçando ainda que o aluno deve ser capaz “de comunicar, utilizando registos diferentes nas várias situações; expressar artisticamente. (cf. MATOS e LOPES 1997).

Para que esses objectivos se concretizem, cabe aos professores de Língua Portuguesa desenvolver actividades que visam potenciar a aprendizagem da compreensão e da expressão oral, visto que é através da oralidade que nos comunicamos, transmitimos conhecimentos e valores, e interagimos com os colegas, professores e com a sociedade em geral.

Como podemos constatar o processo de ensino-aprendizagem da oralidade é uma das preocupações manifestadas tanto pelo corpo docente dos vários ciclos do ensino escolar, em Cabo Verde, como pelo próprio Ministério da Educação, entidade responsável pela elaboração dos programas de Língua Portuguesa.

Nesta perspectiva, a compreensão e expressão oral é uma das competências privilegiada no perfil do aluno ao longo de todo o ensino secundário. Essa competência permitirá ao aluno como um cidadão activo a participar na mudança, contribuindo para maior autonomia na comunicação e uma maior integração social.

Perante esta situação do processo de ensino-aprendizagem da oralidade, o Ministério da Educação apresentou um programa, em 1997, que pudesse contribuir para a optimização do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, num dos ciclos essenciais de escolaridade em Cabo Verde – o segundo ciclo que é objecto de estudo do nosso trabalho. O referido programa, concebido por MATOS & LOPES (1997), traça como perfil de saída para o fim do segundo ciclo o seguinte:

Em termos de conhecimento O aluno deve conhecer o funcionamento oral e escrito da língua portuguesa e as regras desse funcionamento e conhecer as condições de uma comunicação eficaz, em situações diversificadas; em termos de capacidade e competência o aluno deve usar correctamente as regras de funcionamento da língua portuguesa; manter uma comunicação eficaz, em situações diversificadas e utilizar registos diferentes em várias situações de comunicações.

Deste modo, a forma como o programa traça o perfil de saída do segundo ciclo, exige do aluno o desenvolvimento da competência comunicativa, mais concretamente a oralidade, conceito chave do presente trabalho.

No quadro desta temática, agora passaremos a reflectir sobre os seguintes aspectos: conceito de oralidade, o papel da oralidade no processo ensino/aprendizagem da língua portuguesa, e teorias e abordagens sobre o ensino/aprendizagem da oralidade.

Neste tópico explicitar-se-ão os conceitos chave da presente monografia, em torno dos quais o seu desenvolvimento muito irá depender, além de permitir desmontar e aclarar o tema da investigação. Começa-se pelo conceito da oralidade por constituir este a base teórica para a compreensão do tema do nosso trabalho.

2. Concepções acerca da oralidade

2.1 Conceito da oralidade

A palavra oralidade apresenta alguma variedade conceptual, não existindo um sentido unívoco para este termo. A oralidade é um importante exercício de reflexão e entendimento do mundo, é o primeiro gesto de expressão das ideias e concepções que se tem sobre um determinado assunto. A oralidade pode ser compreendida como uma prática interactiva com a finalidade de viabilizar a comunicação, perpetuar e modificar valores, construir conhecimentos, expressar sentimentos, transmitir princípios culturais, crenças e ideologias.

Acreditamos que os professores que actuam na sala de aula deveriam reavaliar o ensino da oralidade somente como forma de transmissão de conhecimentos. Também deveriam avaliar até que ponto é importante ensinar a oralidade através de realização de actividades como seminários, palestras, simulação de entrevistas, apresentação de trabalhos etc.

Assim, utilizar a oralidade somente para a transmissão de conhecimentos é uma atitude tradicional e distorcida da realidade linguística. Assim percebemos o porquê de ser necessário tomar uma postura crítica mediante o ensino/aprendizagem da oralidade no ensino secundário.

O professor precisa mostrar aos alunos que a aprendizagem da língua portuguesa requer a prática da oralidade além da prática da escrita. Dessa forma, esse seria um dos desafios a serem enfrentados pelo professor na sala de aula, pois nas escolas cabo-verdianas privilegia-se a modalidade escrita na avaliação e ensino da língua portuguesa, visto que o professor avalia, maioria das vezes, os resultados dos testes sumativos escritos. Torna-se necessário adoptar uma concepção moderna de ensinar a língua portuguesa, levando os alunos a saberem usar a língua em diversas situações comunicativas através da fala.

Amor (2001) afirma que:

A oralidade é a zona do ensino-aprendizagem da língua em que se pode detectar um maior número de equívocos e a que se dedica menor atenção, realçando que não há um ensino intencional e sistemático do oral, as práticas de observação e avaliação formativa das aprendizagens têm sido, também quase inexistentes.

No que diz respeito à aula de português, Amor defende a transformação do modelo de comunicação da aula como uma condição do desenvolvimento do potencial linguístico dos alunos, o que se projecta na adopção de novos modelos de conduta intra e extra-escolar.

É importante realçar que um dos problemas que se verifica a nível da oralidade é que a comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo seu artificialismo face às situações da vida quotidiana.

A forma como são distribuídos os papéis e estatutos entre os alunos e professores pouco contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa no oral, ou seja, o professor utiliza o seu discurso para realizar o ensino, falando três ou quatro vezes mais do que a totalidade dos alunos. O aluno quase não precisa falar, quando fala, poucas vezes o faz por iniciativa própria, portanto ele, na maioria das vezes responde as questões colocadas pelos professores. Os alunos muitas vezes têm bloqueios generalizados quanto ao exercício da palavra e bloqueios no que respeita a aspectos específicos de tonalidade psico-afectiva. Eles têm perturbações ou dificuldades

no campo linguístico - discursivo, patentes em qualquer situação. Ainda nota-se que os alunos também têm dificuldades no plano da construção e coerência discursivas e dificuldades respeitantes ao uso da palavra.

Amor (2001) afirma que é necessário um todo trabalho: “a aprendizagem sistemática do oral, nas suas diferentes modalidades; especialização dos discursos, e o domínio instrumental das técnicas de comunicação e a tomada de consciência desse saber, com vista ao seu aperfeiçoamento e à sua actualização em novas situações, na perspectiva da realização plena do indivíduo”.

Isso quer dizer que o professor para ensinar a oralidade deve ter o domínio das técnicas de comunicação, conhecer diferentes modalidades e estar sempre actualizado em relação aos conhecimentos teóricos e só assim ele estará em condições de exercer o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem da oralidade.

O oral é o que expõe de imediato o emissor, não só perante as significações e sentidos da sua mensagem, mas obrigando-o também à uma interacção com o receptor que exige posicionamento e comportamento social ou individual.

A fala (manifestação da prática do oral) tem a posição privilegiada no que tange à questão histórica e cronológica, o uso da escrita quando arraigada numa dada sociedade impõe-se com uma violência inusitada e valor social até superior à oralidade.

Podemos dizer que a oralidade é um importante exercício de reflexão e entendimento do mundo e do primeiro gesto de expressão das ideias e concepções que se tem sobre um determinado assunto.

Esta modalidade pode ser compreendida como uma prática interactiva com finalidade de viabilizar a comunicação, perpetuar e modificar valores, construir conhecimentos, expressar sentimentos, transmitir princípios culturais, crenças e ideologias.

A oralidade está em toda parte. É através dela que os professores comunicam com os seus alunos, que lhes transmitem conhecimentos e valores e que interagem com a turma.

“O acto de interagir oralmente de forma correcta exige uma auto consciencialização, quer sobre o trabalho mental que este processo implica, quer sobre técnicas e os processos de ensino-aprendizagem que são possíveis pôr em prática na sala de aula” (MENDONÇA et al, 2003). Deste modo, os alunos para interagirem oralmente de forma correcta devem ter primeiramente, a consciência sobre as técnicas que

envolvem este acto. Cabe ao professor ajudá-los a reflectir sobre o contexto de interacção.

Dado que oralidade é frequentemente, espontânea, aberta e evolutiva, numa situação de oralidade é necessário compreender o essencial de uma informação e apreender o seu sentido de acordo com o contexto, com as intenções comunicativas, com o posicionamento do emissor e com as relações entre os interlocutores. As condições de produção de um enunciado oral e dos interlocutores são importantes para que se determine correctamente o conteúdo, o sentido, o objectivo e a finalidade de qualquer mensagem.

Pois, a oralidade é uma modalidade da língua complexa, visto que a realização oral exige competência linguística bem como as atenções diversas para que a descodificação da mensagem seja correcta.

Segundo MOREIRA e PIMENTA (s/d) a oralidade é a integração do discurso na voz e no corpo e deste no discurso. O que é dito e o tom em que se diz são inseparáveis e igualmente importantes. Desta forma podemos dizer que a voz e o gesto (com todas as expressões faciais) são fundamentais para a clareza de uma mensagem e para a identificação da sua intenção comunicativa.

Na expressão oral não está em causa somente a entoação, a voz, a pronúncia, a adequação do vocabulário, mas também a construção do enunciado e os diferentes tipos que este assume.

De facto, alguns alunos mostram-se tão hesitantes em intervir oralmente na sala de aula que raramente pronunciam qualquer palavra, pois preferem estar calados do que falar frente aos seus pares.

No quadro desta temática RIEF e HEIMBURGE (2000) afirma que embora respeitando a personalidade de cada aluno, o seu enquadramento cultural e o seu estilo de aprendizagem, os professores devem lutar para incentivar cada aluno a envolver-se activamente no processo de comunicação oral.

A insuficiente capacidade para nos apresentarmos oralmente aos que nos rodeiam coloca-nos numa posição difícil no período da adolescência e na nossa vida adulta. Uma vez que a comunicação compreende tanto o falar como o ouvir, os alunos devem ser despertados para a importância destes domínios nas suas vidas, não só no presente, mas também em termos do seu sucesso no futuro (Cf. RIEF e HEIMBURGE 2000).

Por isso a comunicação oral na Língua Portuguesa deve estar desenvolvida na adolescência especialmente no segundo ciclo do ensino secundário.

No quadro desta temática, ALBUQUERQUE (2006) salienta que numa aula:

A oralidade continua a permanecer como um parente pobre que tanto professores, quanto alunos não sabem como abordar, desconhecendo claramente os limites do oral, assim como os trajectos do seu aperfeiçoamento. No ensino mais tradicional, a oralidade estava claramente subordinada à escrita, de tal modo que as actividades orais que eram mais divulgadas, eram a leitura em voz alta e, através do recurso à memorização, a recitação de poemas e outros textos, que nos revela que o oral mantinha um aspecto de estereótipo convencional e normativo, reduzindo-se a uma verbalização do escrito. Não advinha, portanto, de situações espontâneas ou simuladas de comunicação...

Com as inovações introduzidas no ensino da língua, a oralidade se apresenta especialmente como uma procura de melhor relacionamento entre o professor e o aluno e não tanto como uma maneira de aferir e desenvolver a capacidade oral dos alunos presentes na aula.

Nesta linha de pensamento ALBUQUERQUE (2006) salienta que a oralidade pode e deve ser ensinada e que uma pedagogia do oral tem de desenvolver nos alunos dois campos de competências complementares que passamos a citar:

- Um *saber-fazer* que segundo a mesma autora é um saber particularmente complexo, de ordem linguística e cognitiva, reforçado por uma vertente relacional, oriunda de esquemas de pensamento provenientes de cada situação de comunicação;
- Um *saber-ser* que a autora considera como um saber actualizável em múltiplos *saber-estar*, resultado da criação de uma imagem de si próprio como interlocutor de pleno direito, com a capacidade de expressar, quer as suas ideias, quer as suas emoções.

Pelo que já foi exposto, podemos afirmar que o professor de língua portuguesa deve motivar os alunos para a prática da oralidade se realmente deseja que eles sejam capazes de interagir em diversas situações de comunicação e que sejam capazes de expressar oralmente as suas ideias e emoções em qualquer situação da vida que lhes exigem o domínio da língua portuguesa.

Por tudo que ficou exposto pode-se afirmar que a oralidade é uma prática social interactiva para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou géneros textuais fundados na realidade sonora. Ela vai desde uma realização mais informal à

mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSCHI (2001b) citado por MORESCHI ANTONIO (2004).

Posto esta apresentação sobre os conceitos de oralidade, passaremos a apresentar e reflectir sobre o papel da oralidade no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

2.2 O papel da oralidade no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

No sistema educativo cabo-verdiano a Língua Portuguesa é reconhecida como língua segunda ou L2, este conceito costuma ser utilizado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo, como língua oficial. O conceito de língua segunda resulta do contexto linguístico, cultural e político que as sociedades atravessam.

Em Cabo Verde, a Língua Portuguesa é considerada a língua oficial, ou seja, não é língua materna dos cidadãos cabo-verdianos. Pois, a língua portuguesa é adoptada como língua de escolaridade. É através dela que muitas vezes, o aluno aprende a ler e a escrever.

A sociedade cabo-verdiana na maioria das vezes dá um atendimento personalizado às pessoas que falam em português quando se dirigem para o pessoal de uma instituição social. Nesta situação, podemos afirmar que se torna necessário dominar a língua portuguesa.

Com efeito, para dominarmos a língua portuguesa é necessário falar, ouvir e escutar, porque a oralidade só se automatiza pelo treino da oralidade. A oralidade, neste sentido tem um papel importante no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Pois, para que o aluno consiga aprender a língua portuguesa é necessário que ele pratique a fala, isto é, a oralidade.

A prática da oralidade contribui para a melhoria da dicção do aluno, torna o aluno desinibido ao expressar-se em língua portuguesa, facilita a descodificação do sentido de uma mensagem transmitida oralmente pela comunicação social.

O domínio da componente oral, proporciona um maior desenvolvimento de outras competências linguísticas, facilitando desta forma para um desenvolvimento da

competência comunicativa em língua portuguesa. O desenvolvimento da competência comunicativa em língua portuguesa, permite aos alunos integrar-se e socializar-se mais facilmente na sociedade actual.

Para reforçar esta ideia citamos MOREIRA e PIMENTA (s/d) que afirma que “oralidade é um importante instrumento de comunicação, é através dela que mais facilmente o homem se relaciona e se integra na sociedade”.

Segundo esses autores:

A prática da expressão oral favorece a convivência entre as pessoas, enriquece o vocabulário, aperfeiçoa a locução, permite a aprendizagem da coordenação da voz e da expressão corporal, ajuda o controlo das emoções e alerta para a necessidade de respeitar os que falam”.

Finalmente, constatamos que a prática e o domínio da oralidade tem um papel de extrema importância para a aprendizagem da língua portuguesa. Pois, o domínio da modalidade oral em língua portuguesa permite ao aluno ser um bom comunicador nesta língua, facilita a aquisição dos conteúdos, contribuindo para o sucesso académico e profissional do mesmo.

Neste sentido, impõe-se às instituições educativas a tarefa de formar professores que possam intervir, no interior do sistema, no sentido de melhorar a competência comunicativa dos alunos na aula de língua portuguesa, valorizando o modo oral assim como as outras modalidades da língua.

2.3 Teorias e abordagens sobre o ensino-aprendizagem da oralidade

Não podemos reflectir sobre o ensino e aprendizagem da oralidade sem questionar qual é a forma mais adequada para facilitar este processo, isto é, que pressuposto levar em consideração.

De acordo com alguns estudos feitos a oralidade passou por diferentes fases: Abordagem tradicional, abordagem estrutural e abordagem comunicativa. O que pretendemos com este breve levantamento, é apenas tentar mostrar a importância da língua falada nos últimos anos, como ela foi tratada e como isso influencia ainda o ensino da língua portuguesa na sala de aula, actualmente.

Antes de falarmos sobre as abordagens, primeiramente vamos reflectir sobre o conceito de abordagem:

A abordagem é uma filosofia de trabalho, um conjunto de pressupostos explicitados, princípios estabilizados ou mesmo crenças intuitivas quanto à natureza da linguagem humana, de aprender e de ensinar línguas, da sala de aula de línguas e de papéis de aluno e de professor de uma outra língua. (ALMEIDA FILHO, (1998) citado por HENNING e CITTOLIN (2007)

Segundo TANGI e GARCIA (2007) a abordagem é um nível abrangente para analisar o aprender e o ensinar a língua. Então podemos afirmar que abordagem se refere aos conceitos e crenças sobre a linguagem e aprendizagem da língua.

Depois de reflectir sobre o conceito de abordagem passaremos a apresentar as diferentes abordagens da oralidade.

2.3.1 Abordagem Tradicional

A abordagem tradicional, também foi chamada historicamente de gramática-tradução. O ensino de línguas estrangeiras era fortemente influenciado pela Gramática Tradicional. O termo “Gramática Tradicional” é utilizado geralmente pelos linguistas, identifica “um fenómeno gramatical, em que as línguas eram analisadas com referência ao latim” (WEEDWOOD, (2003) citado por TANGI e GARCIA (2007).

Como foi referido acima, a abordagem tradicional era utilizada para o ensino de línguas como o latim. O latim era considerado como língua morta, logo o seu ensino servia como uma disciplina mental, necessária à formação do espírito que vai servir de modelo ao ensino das línguas vivas.

Os objectivos desta abordagem que vigorou, exclusivamente, até o início do século XX, eram o de transmitir um conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa. Propunha-se a tradução e a versão como base de compreensão da língua em estudo. O dicionário e a gramática foram, portanto, instrumentos úteis de trabalho.

A aprendizagem da língua em estudo era vista como uma actividade intelectual em que o aprendiz deveria aprender e memorizar as regras e os exemplos, com o propósito de dominar a morfologia e a sintaxe. Os alunos recebiam e elaboravam listas exaustivas de vocabulário. As actividades propostas tratavam de exercícios de aplicação das regras de gramática, ditados, tradução e versão. A relação professor/aluno era vertical, ou seja, ele representava a autoridade na sala, pois era o detentor de todo o saber. Pois, era atribuída pouca iniciativa ao aluno, sendo assim, podemos afirmar que a

interacção professor/aluno era praticamente inexistente. O controlo da aprendizagem era, geralmente, rígido e não era permitido errar.

Podemos afirmar que ainda na Antiguidade, a escrita teve um papel preponderante, mas apenas para as consideradas “grandes línguas”. Pois, os gramáticos achavam impossível escrever as línguas vulgares, ou seja, as línguas romanas populares, logo, para eles, as línguas vulgares baseavam-se sobre o uso falado. Ao longo dos tempos, a escrita foi tomando espaço cada vez maior, havendo uma inversão de valores com a valorização da escrita e consequente desvalorização da língua falada. Estes conceitos / preconceitos influenciaram directamente o ensino / aprendizagem de línguas nas escolas (cf. BLANCHE-BENVENISTE, (2000) citado por TANGI e GARCIA (2007)).

Como considera TANGI e GARCIA (2007):

A oralidade tinha muito pouco espaço e quando existia, partia de textos escritos (...) a língua falada é frequentemente ligada à vertente negativa por haver erros, por ser inacabada, por estar ligada a diferentes grupos sociais, etc. A oralidade adquiriu aspecto científico que não conhecia anteriormente, somente a partir da realização do alfabeto fonético internacional (1880-1890).

Apesar de algum avanço, o ensino da oralidade não se ampliou, ao contrário, manteve seu espaço reduzido e não contemplava as múltiplas facetas do oral.

Para colmatar as lacunas verificadas na abordagem tradicional houve necessidade de criar uma outra abordagem que passaremos a reflectir sobre ela no tópico que segue.

2.3.2 Abordagem estrutural ou áudio-lingual

A abordagem estrutural foi desenvolvida sobretudo por FRIES (1945) e LADO (1957), dominando por muito tempo o ensino das línguas. Estes autores, juntamente com uma equipe de pesquisadores americanos, afirmaram que a aprendizagem de línguas se fazia por transferências. Na opinião deles, o aluno transferia seus hábitos linguísticos de sua língua materna (doravante LM) para a aprendizagem de uma LE. Assim, as estruturas que se assemelhassem seriam aprendidas sem dificuldades, enquanto que as estruturas diferentes encontradas na LE causariam erros. Por isso, estes linguistas propuseram o contraste sistemático entre as línguas em contacto para a

previsão dos erros. Deste modo, com as diferenças apontadas, facilitava-se a aprendizagem e não se cometeria erros na produção de LE.

A abordagem estrutural surgiu com base no estruturalismo americano, na análise contrastiva e na psicologia behaviorista em meados de 1950. O termo *estruturalismo* segundo o dicionário electrónico HOUAISS (2007) é “toda abordagem de análise que define os factos linguísticos a partir das noções saussurianas de *estrutura e de sistema*”.

É de realçar que a oralidade ganhou uma nova importância a partir da década de 40 com a influência da visão estruturalista defendida por Ferdinand de Saussure. A abordagem estrutural tem como base a teoria behaviorista que considera a língua como um instrumento de comunicação, adquirida através de estímulos como resultado de um condicionamento: estímulo → resposta (correcta) → recompensa (reforço). Para reforçar esta ideia podemos dizer que os princípios básicos desta abordagem eram: a) a língua é fala e não escrita, restabelecendo assim a ênfase na língua oral); b) a língua é um conjunto de hábitos, isto é, a língua era vista como um conjunto de hábitos condicionados que se adquiria através de um processo mecânico de estímulo e resposta como está representado no esquema acima. As respostas certas dadas pelo aluno deveriam ser imediatamente reforçadas pelo professor.

O ensino da língua baseava essencialmente na apresentação gradual de estruturas, por meio de exercícios estruturais. Para fundamentarmos melhor esta ideia citamos TANGI e GARCIA (2007):

É realizada a descrição da língua falada, em frases ou diálogos-modelos, com um *corpus* limitado; fazia-se a repetição e imitação desses modelos (tanto para a aprendizagem do oral como para a fonética). A audição e depois a imitação de modelos apoiam-se na tese segundo a qual a integração das noções é facilitada por uma aprendizagem inconsciente, o que é praticado nos exercícios (ou *drills*): exercícios estruturais de memorização, repetição, imitação, dramatizações realizados exaustivamente para uma produção correcta, pois o erro não era aceito (...) importância dada à forma e não mais ao significado: realizavam-se listas (inventários) de formas, de palavras e de construções e fazia-se a descrição do sistema fonológico que serve de base para o ensino sistemático da pronúncia (frases).

Ainda segundo as mesmas autoras, “tais exercícios ampliaram-se e a metodologia estrutural expandiu-se com o advento de um aparato técnico e das novas

tecnologias da época: as gravações que poderiam ser ouvidas e repetidas através das fitas K-7, com gravadores e a criação dos laboratórios de línguas.”

Com isso, podemos confirmar que o laboratório de línguas passou a constituir um elemento de extrema importância, onde o aluno repetia oralmente as estruturas apresentadas na sala de aula, a fim de serem totalmente memorizadas e automatizadas.

As palavras das autoras acima citadas confirmam a ideia de que com a abordagem estrutural ou áudio-lingual a gramática era apresentada aos alunos, não por regras mas através de uma série de exemplos ou modelos, os modelos, as formas gramaticais e o vocabulário eram apresentados não através de listas, mas em frases completas. A aquisição de uma língua era considerada como um processo mecânico de formação de hábitos, rotinas. Logo, o objectivo principal da abordagem áudio-lingual era o de levar o aluno a comunicar-se na língua alvo através da formação de novos hábitos linguísticos, dando prioridade ao falar e ao ouvir. Apesar disso, o professor continuou no centro do processo do ensino-aprendizagem, dirigindo e controlando o comportamento linguístico dos alunos para que o aluno não errasse. Pois, o erro era considerado nocivo, logo se o aluno errasse, podia acabar por aprender o próprio erro e não a forma linguística correcta.

Depois de alguns anos, alguns teóricos afirmaram que os exercícios estruturais propostos pela abordagem estrutural aborreciam os alunos e conseqüentemente sentiam desmotivados para a aprendizagem da língua em estudo. Ainda criticam esta abordagem, afirmando que todo o estudo sistemático da gramática através de exercícios do tipo estruturais não é um ensino implícito da língua em estudo, mas um ensino implícito das regras da descrição da gramática desta língua.

Na sequência transitaremos pela abordagem comunicativa que contribui para a viragem do ensino-aprendizagem da língua.

2.3.3 Abordagem comunicativa

Nas abordagens anteriores se dava ênfase ao código da língua, ao nível da frase, com a abordagem comunicativa os teóricos começaram a dar mais ênfase ao estudo do discurso que propunha não apenas a análise do texto oral e escrito, como também as

circunstâncias em que o texto era produzido e interpretado. A língua é, então, analisada como um conjunto de eventos comunicativos.

Com a chamada abordagem comunicativa, o ensino da língua centraliza-se na comunicação. “A comunicação é a forma de interacção social, é a construção de conhecimentos e uma troca de informação.” (ALMEIDA FILHO, 1998 citado por HENNING e CITTOLIN, 2007).

A língua enquanto meio de comunicação ou fenómeno de interacção social resulta das interacções constantes entre os indivíduos e a situação de comunicação. Por isso, a aquisição e desenvolvimento de uma língua deve ser analisada no seio das situações de comunicação em que ocorre, pois, a compreensão e a análise das situações interactivas em que o sujeito participa poderá explicar o sentido da evolução da sua competência comunicativa.

O conceito de competência comunicativa foi desenvolvido por Hymes (1991) baseado em reflexões críticas sobre a noção de competência e performance de Chomsky e Hymes, cujo objecto de trabalho é a etnografia da comunicação, afirma que os membros de uma comunidade linguística possuem uma competência de dois tipos: um saber linguístico e um saber sociolinguístico, ou seja, um conhecimento conjugado de formas de gramática e de normas de uso.

A partir dos trabalhos de Hymes, a noção de competência comunicativa foi rapidamente utilizada na Didáctica. Para falar é preciso também saber utilizar a língua de maneira apropriada numa grande variedade de situações.

Note-se que na citação de MAINGUENEAU, 1997:

A competência comunicativa é largamente implícita e adquire-se através de interacções. Esta inclui regras que incidem sobre aspectos variados: saber gerir o uso da palavra, saber de que falar numa determinada situação, saber sincronizar a mímica com as palavras que se pronunciam e com as do coenunciador, saber gerir as faces do outro... e dominar claramente os comportamentos requeridos por diversos géneros de discursos...Esta competência modifica-se constantemente, em função das experiências de cada um. Além disso, um mesmo indivíduo dispõe de diversas competências comunicativas quando entram em interacção com comunidades variadas.

Um dos objectivos do ensino de Língua Portuguesa é fazer com que os alunos desenvolvam e ampliem a competência comunicativa, para que saibam utilizá-la nos diversos contextos em que possam se encontrar, sendo críticos e actuates. No quadro desta temática, nos anos de 1960, Chomsky demonstrou que as teorias estruturais

padronizadas de linguagem não conseguiam explicar as características fundamentais da língua que são a criatividade e a exclusividade das falas do ser humano.

A partir dos anos 80, os pesquisadores desenvolvem estudos sistemáticos sobre as línguas faladas e se interessaram em fazer gravações e transcrições de um *corpus* significativo, a partir das quais tentavam descrever as gramáticas das línguas.

BLANCHE-BENVENISTE, (2000), citado por TANGI e GARCIA (2007) expõe de forma sucinta as razões que estiveram na base do desenvolvimento dos estudos sobre as línguas faladas:

Os meios técnicos permitiam estocar e tornar acessível uma grande quantidade de dados de língua falada; isso acarretou uma mudança nas análises (de língua falada e escrita); mudança dos preconceitos clássicos contra a língua falada (que era vista como cheio de erros, popular e vulgar); desenvolvimento de novas áreas da linguística como, por exemplo, a pragmática, a enunciação ou pesquisas cognitivas.

A abordagem comunicativa foi desenvolvida no início dos anos 80, porque os teóricos acharam que era necessário dar ênfase à proficiência comunicativa no ensino de línguas ao invés de meramente ensinar estruturas de linguagem.

Com a invenção do gravador portátil em 1985, houve grande desenvolvimento da oralidade. Com tal evolução, os métodos tradicionais de imitação e de repetição que não levavam em conta a situação e o contexto (o que ocorria no estruturalismo) não tinham mais espaço e ocorreu um grande progresso em relação a esse método.

Saber comunicar significa ser capaz de produzir enunciados linguísticos de acordo com a intenção de comunicação (pedir permissão, por exemplo) e conforme a situação de comunicação. Ser comunicativo é dar ênfase à interação, à conversação e ao uso da língua. O desenvolvimento da competência comunicativa é o objectivo principal da abordagem comunicativa.

Segundo esta abordagem o professor deve ajudar e motivar o aluno no trabalho com a língua, pois esta é adquirida pelo aluno através de erro e ensaio. Espera-se que os alunos interajam uns com os outros, em pares e em grupos.

A gramática de base da abordagem comunicativa é a nocional, gramática das noções, das ideias e da organização do sentido. As actividades gramaticais estão a serviço da comunicação. Os exercícios formais e repetitivos deram lugar, na abordagem comunicativa, aos exercícios de comunicação real ou simulada, mais interactivos.

Utiliza-se a prática de criação de conceitos, levando o aluno a descobrir, por si só, as regras de funcionamento da língua, através da reflexão e elaboração de hipóteses, o que exige uma maior participação do aprendiz no processo de aprendizagem.

A abordagem comunicativa dá muita importância à produção dos alunos no sentido em que ela tenta favorecer estas produções, dando ao aluno a ocasião múltipla e variada de produzir na língua em estudo, ajudando-o a vencer seus bloqueios, não o corrigindo sistematicamente. A aprendizagem é centrada no aluno, não só em termos de conteúdo como também em termos de técnicas usadas na sala de aula. Nessa perspectiva, o erro é visto como um processo natural da aprendizagem, através do qual, o aluno mostra que está a testar continuamente as hipóteses que levanta sobre a língua.

O professor deixa de ocupar o papel central no processo ensino-aprendizagem, de detentor do conhecimento, para assumir o papel de orientador, “organizador” “facilitador” das actividades na sala de aula. Um outro factor importante e que facilita a aprendizagem é o clima que reina na sala de aula, e este depende, em grande parte, do professor. Ele precisa ser caloroso, sensível, tolerante, paciente e flexível a fim de que possa inspirar confiança e respeito nos seus alunos.

Baseando na exposição acima podemos afirmar que a abordagem comunicativa dá ênfase ao processo de comunicação, interacção (usar a língua adequando-a a cada situação de comunicação), a autonomia do aprendente e a aprendizagem individualizada.

A teoria sócio-interaccionista, denominada também de sócio-construtivista ou histórico-cultural, defendida por Vigotsky, concebe a aprendizagem como um fenómeno que se realiza na interacção com o outro. Segundo este teórico, para que a aprendizagem ocorra é necessário que haja oportunidade de interacção a partir de um contexto, isto é, os processos de compreensão e aprendizagem aconteceriam em meio a interacções sociais entre os indivíduos historicamente constituídos.

Como já se referiu a abordagem comunicativa sustenta-se na ideia de interacção social. Desta forma, é de notar-se que a teoria sócio-interaccionista é a que mais se aproxima dos princípios defendidos por esta abordagem, visto que é na interacção com os colegas e com o professor que o aluno desenvolve a sua competência comunicativa.

Actualmente, dentre as abordagens existentes no ensino de Língua, a que mais se destaca, é a Abordagem Comunicativa devido ao favorecimento da interacção dos participantes que esta abordagem proporciona, o que traz maiores resultados no ponto de vista do envolvimento e construção mútua de conhecimento linguístico, além da

descontracção que promove a baixa da ansiedade e que faz com que a aprendizagem aconteça tranquilamente. (BROWN 2001 citado por HENNING e CITTOLIN 2007)

Ao analisar as abordagens de ensino e aprendizagem da língua aqui citadas, verifica-se que todas privilegiam o estudo da língua. Ora vista como um conjunto de palavras de vocabulário, ora de estruturas gramaticais, de noções ou funções. O professor representa a autoridade e o modelo a ser seguido, excepção feita à abordagem comunicativa em que o professor tem múltiplos papéis, mas não é visto como autoridade. No que diz respeito ao aluno, verifica-se que nas abordagens analisadas ele passa de um papel passivo a um mais activo, com tendência a desenvolver uma independência e uma certa autonomia face à aprendizagem.

Diversos elementos se conjugam a fim de dar conta da aprendizagem de uma língua, mas considera-se que o “estar motivado para aprender”, constitua a melhor forma de aprendizado, independente da abordagem a ser utilizada. Acredita-se que para manter a motivação pela língua em estudo, o aluno precisa se engajar no processo, tem de “aprender a aprender” e ser capaz de assumir uma parte de responsabilidade por sua aprendizagem.

É de salientar a importância da oralidade em cada fase e abordagem. De acordo com exposição feita sobre as diferentes abordagens da oralidade, podemos afirmar que com o advento da abordagem comunicativa, nos anos 80 “deu-se maior ênfase à comunicação oral e isso fez ocorrer um grande desenvolvimento da compreensão oral e do trabalho sobre a qualidade sonora do enunciado global, dos esquemas melódicos”. Inicialmente houve uma preocupação maior com a competência de compreensão para que pudesse acontecer a competência da produção. (cf. TANGI e GARCIA (2007))

Fica evidente que há elementos em comum entre as abordagens e que também há teorias adversas. Também é certo que ao professor de língua portuguesa cabe reconhecer os processos que marcaram e envolveram a história do ensino de L2, inteirando-se a respeito de suas semelhanças e disparidades, pois ao se conhecer diferentes pontos de vista, nesse caso diferentes teorias e abordagens. Conhecendo o ponto de vista de cada teórico o professor deve reconhecer as vantagens de cada uma delas, adoptando as que mais se adequam no processo de ensino e aprendizagem da oralidade na aula de língua portuguesa.

Assim, no que tange, particularmente, ao desenvolvimento da oralidade, TANGI e GARCIA escreve:

A comunicação oral desperta controvérsia entre pesquisadores, professores e aprendizes de língua estrangeira. Ora rejeitada como sendo “popular e vulgar” e não merecedora de estudos, ora vista como a “expressão natural da linguagem” e, portanto, merecedora de estudo aprofundado para a compreensão da linguagem humana. Estas diferentes formas de valorização da língua falada influenciaram e influenciam directamente o espaço institucionalizado: o ensino de língua estrangeira na sala de aula.

Ainda segundo as mesmas autoras “a oralidade passou por diferentes fases. Antes, a oralidade aparecia apenas em comentários de textos escritos, forma valorizada, para ocupar hoje um espaço que lhe é devido e reconhecidamente importante.” Cabe ao professor reconhecer o espaço e a importância da oralidade na aula de língua portuguesa.

Posto esta breve exposição sobre as diferentes abordagens da oralidade podemos afirmar que estas abordagens foram criadas em contextos distintos, visando cada qual suprir necessidades diversas, fossem elas económicas, sociais ou políticas estavam sempre buscando uma aprendizagem mais efectiva para cada época.

O que consideramos como sendo importante é que os professores devem reflectir sobre estas abordagens, optando por aquelas que satisfaz as necessidades dos nossos alunos e do sistema educativo em geral. Isso significa que não adianta discutir qual é a melhor, mas sim procurar em cada abordagem as contribuições que dão para o ensino-aprendizagem da competência oral.

Terminada a exposição sobre as abordagens da oralidade pretendemos agora reflectir sobre a relação existente entre a oralidade, a escrita e a leitura.

3. A oralidade e a sua relação com outras modalidades da língua

3.1 Relação entre a oralidade e a escrita

No processo de ensino-aprendizagem da oralidade torna-se importante falar da relação que esta tem com a escrita, visto que, a modalidade escrita tem por base a linguagem oral.

No quadro desta temática LUFT (1985) citado por LUZ escreve que:

Seria bom que a ciência da linguagem nos lembrasse que não haveria língua escrita se primeiro não houvesse a língua falada, e que aquela, imperfeitamente representa esta, a escrita “sinal de sinal”. A escola deveria cuidar primariamente da fala

dos alunos, único meio de comunicação que a imensa maioria deles terá pela vida toda. Uma adequada terapia da fala (e do pensamento nela expresso) quem sabe encaminharia para uma natural terapia da escrita.

Com esta citação podemos afirmar que todas as línguas desenvolvem-se primeiramente na forma oral, somente depois na escrita.

É de realçar que a relação entre oralidade e escrita não acontece de uma forma directa que quando se pensa, por exemplo, que o aluno escreve como fala – e que tanto o texto oral quanto o escrito possuem cada qual sua própria especificidade. Se a relação entre oralidade e escrita fosse apenas uma representação directa em que se toma a escrita como um modo de transcrever o que é dito oralmente, muitos alunos não teriam problemas na escrita e nem na oralidade.

No trabalho de Marcuschi em 1995, surge o conceito de *continuum* tipológico que veio esclarecer a questão da relação entre a oralidade e a escrita. O conceito de continuum tipológico foi suscitado por Biber em 1988. Para Biber, ao comparar a oralidade e a escrita devem-se considerar seis dimensões significativas de variação linguística e a relação entre os géneros respectivos a cada um deles e o contínuo tipológico nos usos linguísticos, isso evita comparações dicotómicas que baseiam-se em textos protótipos de cada modalidade. No contínuo tipológico, há géneros orais e escritos muitos semelhantes (conferência e artigo académico, conversa entre amigos e carta familiar) e outros distintos (bate-papo e artigo académico ou um seminário e bilhete).

MARCUSCHI retomou a noção de “contínuo tipológico” no ano 2001 descrevendo com mais propriedade a hipótese de que as diferenças entre oralidade e escrita se dão dentro de um contínuo tipológico das práticas sociais e de produção textual e não numa relação dicotómicas entre as duas modalidades. (MARCUSCHI, 2001 citado por BOTELHO). Considera-se então que as diferenças entre oralidade e escrita se assentam no processo de produção de seus textos.

MORESCHI ANTONIO (2004:49) citando MARCUSCHI (2001b) afirma que “estabelecer semelhanças ou diferenças entre a oralidade e a escrita subentende observá-las em uso, nas práticas do dia-a-dia”. Pois, é no uso que a língua se efectiva, tanto na oralidade como na escrita. A oralidade e a escrita passam a ser consideradas como actividades interactivas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

A autora reforça ainda que:

Mais importante do que discutir a superioridade entre as duas modalidades da linguagem, que se estabeleceu apenas por uma primazia cronológica da oralidade ante a escrita, é a tarefa de desvendar a natureza das práticas envolvidas na oralidade e na escrita, de uma maneira geral, como uso da língua. Com isso, a questão da relação entre a oralidade e a escrita será transportada ao eixo de um contínuo sócio-histórico de práticas, que, para esse autor, pode ser traduzido como "uma forma de uma gradação ou de uma mesclagem. (MORESCHI ANTONIO, 2004).

Considera-se que qualquer estudo que visa estudar a relação entre a oralidade e a escrita deve fazê-lo a partir do uso da língua, observando o contínuo de variação entre estas duas modalidades da língua. A oralidade e a escrita constituem práticas e usos da língua, que, por sua vez, possuem características próprias. Porém estas características não as tornam dicotômicas, pois, ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais na sala de aula.

A relação que existe entre a oralidade e a escrita não é uma relação de dependência da primeira à segunda, mas antes uma relação de interdependência, pois ambas influenciam-se igualmente.

Tendo em consideração o que foi descrito acima constatou-se que a oralidade e a escrita se complementam. Cabe ao professor utilizar estratégias que capacitem os alunos a responder as diferentes exigências da oralidade e adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral que por conseguinte contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa na língua portuguesa, mais concretamente no nível da oralidade que é o objecto de estudo do nosso trabalho.

Terminadas as reflexões sobre a relação entre a oralidade e a escrita passaremos agora a apresentar a relação que existe entre a oralidade e a leitura.

3.2 Relação entre a oralidade e a leitura

Há também uma relação de interdependência entre a oralidade e a leitura, uma vez que ambas influenciam-se igualmente. Para além disso, o professor pode utilizar a leitura para ensinar a oralidade. Neste caso, o professor pode promover rodas de leitura. Com esta técnica, os alunos podem contar histórias lidas e ler poesia em voz alta. Após a leitura os alunos podem debater ideias e diferentes interpretações sobre os textos lidos, partilhando desse modo vivências e experiências a partir de textos. Além disso, o

professor pode utilizar outras estratégias para ensinar a oralidade, estas estratégias podem estar intimamente relacionadas com as práticas da leitura. Pois, essas actividades são complementares.

Para reforçar a ideia passamos a citar DELGADO MARTINS (1992) que escreve:

É necessário, muitas vezes, no processo de aprendizagem da leitura, ter, primeiro, um tempo de leitura silenciosa para interiorizar essa estrutura do texto e a seguir proceder à sua leitura em voz alta. Este processo também pressupõe que o leitor tenha já adquirido um domínio do oral em si, em situações formais. Se não tiver esse domínio, colocar a voz, respirar sem ruído, controlar a entoação, ser-lhe-á muito difícil ler em voz alta.

Numa sala de aula de língua portuguesa, quando os alunos buscam o sentido do texto através da leitura individual, identificam no texto as palavras já conhecidas na fala. Podem utilizar o processo de construção textual próprio da interacção face a face.

Ainda, após a leitura silenciosa de um texto, os alunos são incentivados a discutir o conteúdo através de perguntas orais. Quando o professor pede uma opinião, uma ficha de leitura já se está a controlar a leitura por meio de fala. (cf. DELGADO MARTINS (1992).

É de realçar que no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa há necessidade de o professor apoiar na leitura para ensinar a oralidade e assim sucessivamente.

Posto esta fundamentação teórica sobre a oralidade, passaremos para o terceiro capítulo aborda o desenvolvimento da prática da oralidade no contexto cabo-verdiano.

CAPÍTULO II

O DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DA ORALIDADE NO CONTEXTO CABO-VERDIANO

Ao longo do primeiro capítulo dedicado à fundamentação teórica foram mencionadas algumas abordagens da oralidade, os fundamentos das ideias e concepções da oralidade bem como a relação que esta estabelece com a escrita e com a leitura.

No capítulo que ora se apresenta pretende-se caracterizar o contexto do ensino-aprendizagem da oralidade, seguida de análise das aulas observadas. Depois disso, reflectiremos sobre a prática da oralidade, o papel dos intervenientes e as estratégias de avaliação da oralidade.

1. Caracterização do contexto do ensino-aprendizagem da oralidade em Cabo Verde.

Uma vez que se defende um ensino da língua voltado para o desenvolvimento da competência comunicativa, a escola deve ser um espaço de comunicação e interacção social em que todos os intervenientes devem colaborar activamente na aprendizagem da língua portuguesa.

A abordagem comunicativa relembra-se, visa o desenvolvimento da competência comunicativa, esforçando-se, por conseguinte, em criar, em contextos de sala de aula, situações que estimulem a interacção verbal. Assim falaremos neste capítulo sobre o contexto ensino e aprendizagem da oralidade, incluindo a prática desta modalidade entre os intervenientes do processo e os papéis da escola, do professor e dos alunos neste processo, as estratégias de avaliação da oralidade.

A aprendizagem do oral depende do desenvolvimento das capacidades de ouvir e falar. Para que o aluno desenvolva estas capacidades, é necessário que o professor crie na sala de aula situações que se aproximam das situações reais de comunicação. O professor deve incentivar os alunos a participarem nas diversas actividades ligadas à sociedade, permitindo desta forma que cada um seja falante e ouvinte. O

desenvolvimento da capacidade de expressão e compreensão oral exige muita prática e treino. Relembrando os objectivos traçados: incentivar e motivar alunos e professores à prática da oralidade, propor ou sugerir estratégias que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino -aprendizagem da oralidade, achamos pertinente observar a prática dos professores e alunos no contexto sala de aula. Para tal foi necessário observar quinze aulas, com o objectivo de analisar em termos de estratégias, actividades e objectivos de aprendizagem. Para a observação das aulas foram escolhidas uma turma de 9ºano da Escola Secundária Amor de Deus e uma turma da Escola Secundária Manuel Lopes. Optou-se pela Escola Amor de Deus por ser a escola onde a autora deste trabalho realizou-se o estágio pedagógico e por esta ser uma escola semi-privada, optou-se pela escola Manuel Lopes por esta ser uma escola pública, permitindo relacionar a competência comunicativa dos alunos destas duas escolas.

Pelo que nos foi dado a observar, o ensino da expressão e compreensão oral ocupou, nas aulas de Língua Portuguesa, um lugar de pouco relevo. Das quinze aulas observadas, apenas cinco foram dedicadas a actividades de expressão e compreensão oral.

Antes de entrar, propriamente dito, na descrição das aulas, passamos a apresentar as informações sobre o contexto em que fez-se a observação, partindo do princípio que este elemento pode influenciar as práticas didáctico-pedagógicas e o processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

1.2 Contexto de intervenção

1.2.1 Escola Manuel Lopes

A escola Secundária Manuel Lopes é um estabelecimento de ensino secundário criado oficialmente, pela portaria número nº 3 de Março 2003, publicada no Boletim Oficial nº 8 da I Série. A referida escola, é publica e fica situada na zona Sul da Calabaceira, junto à escola do ensino básico António Nunes.

Referindo-se às características sociais e ambientais é de ressaltar que no início da sua construção a escola Regina Silva, situada em Achadinha, ficou como sede provisória da escola. A escola Manuel Lopes passou a ter sede oficial, em edifícios próprios, somente em Fevereiro de 2006. A escola tem um anexo ou satélite que foi a sua antiga sede, Escola Regina Silva, que fica situada no bairro da Achadinha.

Os alunos que frequentam esta escola residem nas zonas próximas da escola como: Calabaceira, Achadinha, Achada Eugénio Lima, Pensamento, Vila Nova, Safende, Ponta d'Água, São Martinho Pequeno, Trindade e João Varela. A maioria dos habitantes dessas zonas são pessoas com baixo nível de escolaridade.

Quanto ao nível económico, um grande número de alunos é oriundo de uma família monoparental, assumida pela mãe e alguns pertencem a uma família numerosa. A maioria dos encarregados de educação dos alunos dessa escola são mães que se dedicam à vendas ambulantes e a actividade do sector secundário, outras são empregadas domésticas e um número muito reduzido trabalha nos baixos cargos da função pública. Por isso, pressupõe-se que estão limitados em termos de acesso aos meios socio-culturais e económicas que lhes permitem desenvolver o hábito de praticar e falar a língua portuguesa.

Tomando como referencia o espaço físico da escola, assim como já foi referido anteriormente, a escola é composta por dois agrupamentos educativos: uma sede e um anexo, a escola central (sede) tem dezoito salas de aula, com equipamentos novos e modernos, duas salas de directoria, uma secretaria, um auditório, um posto de saúde equipado com materiais para primeiros socorros, uma sala de informática, uma cozinha, uma arrecadação, um laboratório para Física e Química, oito casas de banho distribuídas para professores e alunos, biblioteca, um pátio (com mesas e cadeiras para o recreio dos alunos permitindo grande liberdade e circulação dos mesmos) e um pavilhão desportivo, totalmente equipado.

A escola apresenta excelentes condições de trabalho, mas o número de salas de aula revela-se insuficiente para o universo dos alunos que procuram o ingresso neste estabelecimento de ensino, o que faz com que a Escola Regina Silva seja utilizada como anexo.

1.2.2 Escola secundária Amor de Deus

A Escola Amor de Deus está situada na Terra Branca, entre os bairros de Bela Vista e Eugénio Lima, próxima do Bairro de Tira Chapéu. A escola pertence à rede de escolas da Congregação das Irmãs Religiosas do Amor de Deus, fundadas pelo sacerdote católico Padre Jerónimo Mariano Usera Y Alarcon, natural de Espanha, por isso o modelo de educação fundamenta-se no princípio educativo do referido padre: “Educar por Amor, e para o Amor”.

Tomado como referência as características sociais e ambientais é de realçar que a escola Amor de Deus começou a funcionar em regime de experimentação desde o ano lectivo 1999/2000 com uma turma de Educação do Pré-Escolar e outra do Ensino Básico Integrado. Ela proporciona aos alunos actividades curriculares aprovados oficialmente e outros não -curriculares de âmbito formativo que considera importantes. No ano lectivo 2004/05, a escola funcionou com todos os ciclos de ensino desde o básico ao secundário, com aproximadamente 800 alunos, distribuídos por vários níveis de ensino: educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário.

Actualmente a escola acolhe alunos desde o berçário até ao 12º ano de escolaridade. É uma escola pública de gestão privada sem fins lucrativos. Entre a Escola e o Ministério da Educação existe um contrato de patrocínio em que a Congregação coloca ao dispor do Ministério da Educação o seu espaço físico e equipamentos para acolher os alunos e o Ministério por seu lado, disponibiliza professores e subsidia o pessoal auxiliar e a manutenção do edifício.

Os alunos que frequentam esta escola residem em todas as zonas da Cidade da Praia (Prainha, Terra Branca, Calabaceira, Bela Vista, Vila Nova, Achada Eugénio Lima, Pensamento, Palmarejo e Tira Chapéu.

Quanto ao nível económico, desmistificando a crença de que a escola Amor de Deus acolhe apenas alunos, filhos de pais com boas condições económicas, salienta-se o facto de a maior parte dos alunos estarem num escalão médio. Notou-se que alguns alunos têm boas condições financeiras, o que facilita na aprendizagem dos alunos.

Referindo-se ao espaço Físico da escola é de salientar que a Escola Amor de Deus ocupa uma área de 55 metros quadrados, conforme consta do Alvará n.º 15/1999 de Setembro de 1999. As salas de aula em funcionamento têm uma dimensão de 31 a 50 metros quadrados. Possui cinco pisos, a saber, o rés-do-chão, o 1.º andar, o 2.º andar, o 3.º andar e o 4º andar.

No rés-do-chão encontra-se um salão comum/ pátio interno onde os alunos do E.B.I vão fazer Educação Física quando há muito sol. Esse espaço é utilizado para várias actividades, uma cantina para os alunos, professores e todos os funcionários, três casas de banho, dois campos desportivos devidamente equipadas.

Acha-se no 1.º andar uma secretaria, uma sala de espera, uma arrecadação, uma sala de reunião, Direcção, cinco casas de banho, três salas de jardim, duas salas do Ensino básico e Integrado (E.B.I) e um salão comum.

O 2.º andar tem nove salas de aulas, uma sala de professores, quatro casas de banho, sendo duas destinadas para professores e duas para os alunos e uma para os contínuos.

No 3.º andar encontra-se uma sala de informática, uma biblioteca, uma sala de estudo, cinco salas de aulas, sendo duas destinadas para os alunos do E.B.I e três para o Ensino Secundário, uma sala de multimédia, um Laboratório de Biologia, Química e Física e quatro casas de banho. O 4.º andar tem uma capela, uma sala de reunião e três casas de banho.

Actualmente esta escola é uma das mais procuradas pelos pais, encarregados de educação devido aos princípios e normas religiosas que a mesma defende. A mesma abarca crianças desde berçário até ao ensino secundário. É uma escola aberta à comunidade educativa, estimulando a participação activa dos pais. De destacar a acção da associação de pais, que tem contribuído para o desenvolvimento da vida escolar, sempre em diálogo aberto com a direcção. Para além de apresentar boas condições de trabalho.

Apresentando o contexto de intervenção passaremos à descrição e à análise reflexiva das aulas observadas.

1.3 Análise reflexiva das aulas observadas

Como já referimos anteriormente foram observadas quinze aulas, sendo nove na escola Amor de Deus e seis na escola Manuel Lopes. Inicialmente, tínhamos planificado a observação das aulas nas turmas do 9º e 10º ano. É de salientar que fomos confrontados com o facto de que os professores que leccionam o 9ºano também leccionam nas turmas do 10ºano. Diante deste facto pressupomos que os professores utilizam as mesmas práticas lectivas. Por isso limitamos em observar as aulas somente nas turmas do 9º ano.

Como já foi mencionado anteriormente das quinze aulas observadas só nas cinco (duas na escola Manuel Lopes e três na escola Amor de Deus) é que surgiram actividades de expressão e compreensão oral.

Numa das aulas observadas na escola Manuel Lopes fez-se a leitura silenciosa de texto “ A carta de um jovem”, acompanhada da escuta do áudio do mesmo texto. Depois disso, a professora pediu aos alunos que fizessem resumo do texto numa frase, através de questões orais. De seguida escreveram no quadro frases sobre a droga, dado

que a carta falava de um jovem que se envolveu com a droga. Posto isso, fez-se a leitura em voz alta. Utilizou-se como recursos folhetos, cartaz, rádio CD e quadro. O objectivo da aula foi ler e interpretar o texto “ A carta de um jovem” e produzir um texto escrito sobre a droga.

A aula seguinte foi dedicada à leitura em voz alta dos contos seleccionados de Dina Salústio. Antes da leitura o professor apresentou os dados bibliográficos da referida autora. Primeiramente fez-se a leitura do conto “liberdade adiada”, seguida do resumo oral do assunto do texto. De seguida, os alunos escolheram os outros contos para a leitura em voz alta, sempre faziam o resumo oral dos referidos contos.

Com a observação constatamos que a maioria dos alunos desta turma apresenta dificuldades na pronúncia. Pois, os alunos não pronunciam correctamente as palavras e quando falam por iniciativa própria insistem em falar na língua cabo-verdiana. Eles mostraram uma certa insegurança na expressão oral, lêem baixo, não respeitam a pontuação e muitas vezes falam somente quando questionados pela professora.

Viu-se que nas duas aulas, as actividades de expressão e compreensão oral realizadas tinham como objectivos de aprendizagem a leitura e interpretação de textos e a produção escrita. A actividade de escuta utilizada numa das aulas foi pertinente, no entanto as estratégias mais utilizadas foram a leitura em voz alta e questões orais. Constatou-se ainda que não foi disponibilizadas aulas exclusivamente para o ensino e aprendizagem da oralidade.

Das nove aulas observadas na escola Amor de Deus, somente nas três é que surgiram actividades de expressão oral. Estas actividades consistiram numa exposição oral sobre os significados e história dos nomes de alguns alunos. De seguida, realizaram o trabalho de grupo que consistia na leitura e interpretação de contos de Teixeira de Sousa. Cada grupo era responsável pela leitura e apresentação oral de um conto do referido autor. A professora pediu que relacionassem os títulos dos contos com o assunto do texto. Retomando a história dos nomes, também foram solicitados que relacionassem os nomes das personagens dos contos com as suas características físicas e psicológicas apresentadas nos contos.

As duas aulas seguintes foram dedicadas à apresentação oral dos trabalhos de grupo. Cada grupo dispunha de dez minutos para a exposição oral dos seus trabalhos. Todos os alunos tinham que estar preparados, porque todos deviam falar e responder as possíveis questões colocadas pela turma ou pela professora. Após a exposição oral, a professora fez a avaliação dos trabalhos através de questões orais. A professora atribui

somente cinco valores para apresentação oral e os restantes quinze valores seriam para o trabalho escrito.

Constatou-se que ao contrário dos alunos da turma da escola Manuel Lopes, a maioria tem um nível razoável de português. A professora incentiva a participação de quase todos os alunos, corrigindo-os com cuidado quando estes pronunciam de forma errada as palavras. Os alunos pedem esclarecimentos sobre os conteúdos, questionando a professora quando necessário. No entanto, sugeríamos que a professora deveria disponibilizar mais tempo para apresentações orais dos trabalhos, dado que dez minutos são insuficientes para avaliar a expressão oral de todos os elementos do grupo. De acordo com as observações feitas destas aulas viu-se que a professora privilegiou a escrita na avaliação dos alunos, visto que ela atribui quinze valores para o trabalho escrito e só cinco valores para a exposição oral. Esta situação veio confirmar a opinião de Amor (2001) ao afirmar que as práticas de observação e de avaliação formativa das aprendizagens do oral têm sido quase inexistentes.

Durante as observações das aulas verificou-se que o desenvolvimento da competência oral foi relegado para o último plano. Isso demonstra que não há um ensino sistemático e progressivo, da expressão e compreensão oral, isto é, esta é rejeitada enquanto objecto de ensino-aprendizagem. Essa situação vai na mesma linha de pensamento de Amor ao realçar que não há um ensino intencional e sistemático do oral mesmo quando se estabelecem objectivos no programa ou nos textos subsidiários.

Por ser a oralidade um processo que exige muita prática, deveriam existir momentos significativos dedicados ao seu ensino. Assim os alunos podem consciencializar-se progressivamente, dos mecanismos que envolve a oralidade e passam a interagir de forma adequada e espontaneamente.

Retomando o que Amor (2001) afirma o se encontra por fazer é a aprendizagem sistemática do oral, nas suas diferentes modalidades, a especialização dos discursos e o domínio instrumental das técnicas de comunicação.

Parece-nos que falar da oralidade sem reflectir sobre a sua prática entre os docentes, entre docentes e alunos e finalmente entre os alunos seria um pouco inconveniente. Por isso, consideramos pertinente reflectir sobre a prática da oralidade, ainda que breve, levando em conta o contexto de pesquisa. Assim, ocupar-mos-emos no da prática da oralidade no contexto educativo cabo-verdiano.

1.4 A prática da oralidade entre os docentes

O ensino e aprendizagem da oralidade é uma tarefa complexa que implica para além de ter conhecimentos teóricos sólidos e diversificados em termos de campo de conhecimento, implica também uma prática constante, consciente e reflexiva numa interacção com a teoria. Isso significa que o professor para além de ter conhecimentos teóricos sobre a oralidade, ele deve saber colocar esses conhecimentos na sua prática lectiva.

A partir da observação feita nas escolas secundárias onde realizou-se o estágio pedagógico e que foram observadas as aulas constatou-se que os professores pouco praticam a oralidade com os colegas.

Nos intervalos, mais concretamente na sala dos professores e nos corredores nota-se que os professores de língua portuguesa não falam em língua portuguesa. Isso demonstra que há falta de hábito em falar a língua portuguesa. Por exemplo, numa reunião a maioria dos professores de língua portuguesa tem o hábito de falar em língua cabo-verdiana.

Dado que o professor serve como modelo para os alunos, pensamos que a iniciativa de praticar a fala deveria partir primeiramente dos professores. Se eles insistem em comunicar-se entre si na língua cabo-verdiana, os alunos por sua vez adoptam a mesma atitude.

Pensamos que é necessário que o professor reflecta sobre as suas atitudes e comportamentos em relação à língua portuguesa, só assim terão mais firmeza em pedir e incentivar os seus alunos a praticarem a oralidade.

É necessário dizer que o professor muitas vezes, não é culpado pelo insucesso que os alunos têm a nível do oral. Ele é também vítima de uma formação deficiente, das difíceis condições de trabalho, dos baixos salários. Neste sentido, o professor deve ser compreendido, mas, ao mesmo tempo, deve ser chamado às suas responsabilidades, deve assumir seu papel, seu compromisso com mudança da realidade. Portanto, o professor deve fazer a sua parte no desenvolvimento da competência oral, interagindo com os outros colegas na língua portuguesa.

1.5 A prática da oralidade entre docentes e alunos

Ao ensinar a língua portuguesa, o professor deve preocupar-se com a construção de relações adequadas para uma efectiva interacção entre ele e os seus alunos e dos seus alunos entre si. Se a relação existente entre professor e alunos é uma relação em que o professor é agente da narração e os alunos passivos ouvintes a aprendizagem da oralidade não será efectuada.

O aluno deve encontrar na escola espaço para expor suas ideias, opiniões e experiências com os colegas e professor e assim elaborar seus pontos de vista. Os momentos de interacção entre professores e alunos contribuem imensamente para o processo de ensino-aprendizagem do oral.

O aluno ao falar com o professor está a praticar a oralidade. Ele pode praticar o oral ao falar de si mesmo, na auto-análise e na auto-avaliação. Com essa prática do oral entre o aluno e o professor, o ensino torna mais personalizado e o professor passa a relacionar-se mais directamente com os seus alunos.

O professor pode proporcionar momentos de conversas informais com a turma. Ele pode abrir espaços para trocas de ideias de forma espontânea, para além dos conteúdos do programa. Este espaço pode ser antes da aula ou entre uma actividade ou outra ou então fora do espaço escolar. Pois, é através do diálogo com o outro que o aluno aprende a comunicar-se. O diálogo entre professor e alunos que acontece na sala de aula permite a troca de informações, confronto de opiniões, praticando assim a oralidade.

AMOR (op. cit) afirma que a comunicação que se pratica na sala de aula é caracterizada pelo artificialismo e o diálogo pedagógico caracteriza-se por um total monologismo em que o professor fala mais do que os alunos. Nas aulas observadas nota-se que os espaços de interacção são baseados em perguntas e respostas. Segundo AMOR (op. cit) esta estratégia não é suficiente porque o professor ao perguntar já tem possíveis respostas, que não podem ser consideradas diálogos. Diante desta situação, o aluno quase não fala, só fala quando é questionado, portanto, poucas vezes que ele fala não é por iniciativa própria.

Pelo que foi observado nas salas de aula, o professor é que mais questiona. Ao questionar o professor exige uma resposta de imediato, isso dificulta a reflexão sobre a

pergunta. Se por acaso o aluno questionado responder de forma errada a questão o professor rejeita a opinião do aluno, inibindo desta forma a sua intervenção.

1.6 A prática da oralidade entre alunos

Constatou-se que na aula de língua portuguesa, alguns alunos sentem-se impulsionados em falar a língua cabo-verdiana em vez da língua portuguesa. Mesmo quando comunicam com os professores, alguns alunos falam a língua materna se os professores não lhes chamar a atenção para tal atitude. Por exemplo, quando lhes é solicitado um trabalho de grupo ou trabalho de pares comunicam entre si na língua materna, pois discutem os conteúdos e as informações durante todo o tempo de realização dos trabalhos em língua cabo-verdiana. Nesta situação cabe ao professor explicá-los a importância da prática do oral na língua portuguesa e estimulá-los a falarem a língua portuguesa durante a realização de todo e qualquer tipo de trabalho solicitado.

É muito importante o papel e a atitude do professor na condução da comunicação e interacção entre os alunos. Ele deve estar atento na fala e na comunicação dos alunos, de forma a observar a competência oral e o desempenho comunicativo dos mesmos.

Segundo GOMES et al (1991:22) para que uma comunicação seja eficaz é necessário que o professor sensibilize os alunos para a uma actividade de comunicação. Para que os alunos possam desenvolver o hábito de praticar a oralidade é necessário que o professor crie situações de comunicação em que os alunos sejam falantes e ouvintes e que as situações lhes exijam a capacidade de utilizar diferentes actos de fala.

Concluindo acreditamos que muito do insucesso dos alunos no oral passa pela deficiência prática da mesma, isto é, o sucesso depende de muita prática da oralidade.

2. O papel da escola, dos professores e dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da oralidade

2.1 O papel da escola no processo de ensino-aprendizagem da oralidade

2.2

Sendo a oralidade uma prática de interacção e comunicação social é fundamental que as nossas escolas invistam nesta área de modo que a competência oral desenvolvida se reflecta nas aprendizagens da língua portuguesa e no sucesso escolar e profissional.

Um dos objectivos do ensino de língua portuguesa é levar o aluno a se apropriar da norma culta, mas o mais importante é criar condições para que ele construa um discurso próprio, em que expresse suas ideias, defendendo pontos de vista, reconhecendo na fala do outro as suas intenções e objectivos. Cabe à escola criar condições que favoreçam a prática da oralidade, auxiliando os alunos a apropriar-se da língua, a expressar-se e interagir com os outros sujeitos.

Segundo LUZ citando GUIMARÃES (2001) a escola deve promover novas formas de interacção entre alunos, professor e património cultural. Esses processos auxiliarão o aluno a internalizar novos recursos expressivos, não no sentido de substituir uma variedade por outra, mas compreender uma das variedades da língua.

LUZ salienta que a competência oral só se desenvolve se houver meios ou condições, ou seja, actividades interactivas que envolvam os participantes, pois oralidade envolve ouvir e escutar. Assim o aluno enriquece seus conhecimentos podendo dialogar, trocar ideias e cada vez mais ampliar seus conhecimentos através da interacção que a linguagem oral proporciona.

Ainda a autora reforça a ideia, afirmando que a escola tem a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

A escola é uma agência de socialização em potencial e como tal, exerce um papel preponderante no sentido de oferecer às classes desfavorecidas um instrumento linguístico com todas as alternativas, virtualmente adequado para um sem número de situações que se lhes apresentem. E, apesar de outras agências de socialização, tais como a família e o grupo de amigos do indivíduo poderem agir simultaneamente, estas possuem função anterior à escola.(CAMACHO (1988) citado por MESSIAS)

Com base na exposição acima, podemos afirmar que o sistema escolar a tem a tarefa essencial de oferecer ao aluno, no tocante ao ensino da oralidade, os instrumentos necessários para que ela possa adequar seu ato verbal às necessidades reais que lhe impõe a situação, isto é, da escola espera-se o ensino de padrões lingüísticos de prestígio para as situações mais formais, ao lado das formas coloquiais adequadas para as situações que se co-relacionam. A escola deve aperfeiçoar os comportamentos sociais da interação verbal, multiplicando as experiências de actividades discursivas para diferentes finalidades, sobre diferentes temas, em diferentes condições de produção e interlocução.

Antes disso, a escola tem um papel importante na elaboração dos currículos, de forma a valorizar mais a componente oral. Se a escola conseguir ser realmente um espaço de rica interação social, promovendo actividades sociais e culturais, ela estará a criar as condições para a experiência de linguagem pública para que os alunos se tornem locutores confiantes e críticos e comunicativos.

A escola deve proporcionar ao aluno a oportunidade de conviver com a grande variedade de usos da língua do mais coloquial ao mais formal. Desse modo, o próprio aluno poderá reconhecer que a questão não é falar “certo” ou “errado”, e sim saber o que utilizar, de acordo com as características do contexto de comunicação, isto é, saber adequar o registo às diferentes situações comunicativas.

É de realçar que a escola tem o papel de oferecer ao aluno a oportunidade de aprender a coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa.

Segundo os programas curriculares nacionais brasileiros considerados no estudo de MESSIAS,

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planeamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas actividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS do BRASIL, (1998) citado por MESSIAS (s/d))

Aproveitando o contributo desta autora consideramos que as escolas cabo-verdianas devem promover actividades como realização de entrevistas, debates, seminários e apresentação teatrais. Pois como afirma a autora estas actividades permitem aos alunos o treino da fala nas situações formais.

Para concluir, podemos afirmar que cabe às escolas cabo-verdianas definir e assumir com todo o corpo docente uma política de promoção da oralidade, tendo em vista inculcar nos alunos o hábito de falar e de praticar a oralidade.

2.3 O papel do professor no processo de ensino-aprendizagem da oralidade

Os professores são criticados pelo uso de metodologias e abordagens obsoletas de aprendizagem sem prazer para o aluno. O professor como motivador deve fomentar a prática da oralidade nos alunos do segundo ciclo que é público-alvo do nosso trabalho.

No processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, o professor deve ter como maior objectivo proporcionar o desenvolvimento das competências, especificamente no nível oral, e a melhor forma de alcançar esse desenvolvimento é através da comunicabilidade nas aulas. Os professores têm o papel de ajudar os alunos e motivá-los no trabalho com a oralidade.

Baseando-se nos pressupostos da abordagem comunicativa referida no capítulo anterior, o professor tem dois papéis principais no ensino comunicativo, particularmente, na competência da comunicação oral que é objecto de estudo do nosso trabalho.

Segundo BREEN e CANDLIN citado por HENNING e CITTOLIN (2007):

O primeiro papel é de facilitador no processo de comunicação entre todos os participantes na sala de aula e entre estes participantes e as várias actividades e textos. O segundo papel é agir como participante independente dentro do grupo ensino-aprendizagem. Há, também, outros papéis secundários do professor, como: organizador de recursos; guia de procedimentos e actividades, e pesquisador e aprendiz com muito para contribuir com seu conhecimento apropriado e habilidades. O professor não intervirá para parar a actividade, e o material que ele conta não ditará que forma específica de linguagem os alunos usam. Em outras palavras, tais actividades devem tentar reproduzir a comunicação real. O professor necessita desenvolver uma competência aplicada que o capacite a ensinar de acordo com o que sabe conscientemente permitindo a ele explicar porque ensina da maneira como ensina e porque obtém os resultados que obtém.

O contributo desta citação é muito importante para os professores do segundo ciclo, visto que o professor realmente deve ser um facilitador, pesquisador, facilitando desta forma o processo de ensino-aprendizagem da oralidade.

No quadro desta temática LUZ (s/d) afirma que professor deve ser criativo ao escolher dinâmicas para trabalhar a prática da oralidade. A oralidade é uma “arma” de defesa oral que nos protege em diversas circunstâncias.

Nesta mesma perspectiva, MESSIAS salienta que além de proporcionar ao aluno o número maior possível de formas alternativas de expressão verbal, o professor poderá torná-lo capaz de distinguir entre uma e outra, colocando-as em situações diversas de comunicação, para que o indivíduo discente possa aprender a selecionar sem a imposição do certo-e-errado, pondo-se de acordo, unicamente, com o grau de formalidade relativa da situação.

CRISTOVÃO (1996) ao citar BROWN (1980) diz que “o professor embora não precise ser linguista, não pode ensinar uma parte específica da língua sem saber como essa parte se encaixa no todo. O conhecimento sobre a língua, ensino e aprendizagem são de suma importância para que a escolha ou priorização de uma abordagem, método ou técnicas de ensino seja feita consciente e eficiente.”

Corroborando com a idéia de Cristovão, podemos afirmar que o professor de língua portuguesa deve ter bagagem ou conhecimentos teóricos sobre a oralidade a fim de desenvolver nos seus alunos a competência de comunicação oral. Neste sentido, ele deve saber escolher as abordagens ou técnicas que mais favoreçam o desenvolvimento da competência oral dos seus alunos. Pois, ele deve introduzir na sua prática pedagógica estratégias criativas, utilizando a oralidade para estimular a autonomia pessoal e para buscar o desenvolvimento integral dos alunos.

2.4 . O papel dos alunos

Com o advento da abordagem comunicativa, o aluno passa a ter um papel importante no processo de ensino e aprendizagem de uma língua. Deste modo, é necessário valorizar os hábitos culturais, dos alunos nas situações de comunicação oral de sala de aula.

Segundo HENNING e CITTOLIN (2007), “o papel do aluno no processo de comunicação é o de negociador entre si mesmo, o processo de aprendizagem e os

objectivos que emergem do que aprende e das interacções com o grupo, os procedimentos e as actividades”. Neste sentido podemos afirmar que o aluno tem um papel preponderante na aprendizagem do oral, pois ele ao interagir com os colegas e com os professores está praticar a sua fala.

As autoras reforçam a ideia ao afirmar que o aluno deve contribuir tanto quanto recebe e aprender de uma maneira independente. O que importa nessas actividades é que os alunos devem ter o desejo de comunicar algo. Pois, o aluno deve se concentrar no conteúdo que ele está a dizer ao invés de uma forma linguística em particular. Ele deve usar uma variedade de linguagem ao invés de apenas uma estrutura.

Dado que actualmente o aluno é o centro das aprendizagens, o professor deve estimular e motivar os seus alunos a praticarem a oralidade dentro e fora da sala de aula.

Para isso é fundamental que o professor conheça as características dos seus alunos, das suas culturas de modo a aproveitar os conhecimentos prévios e as experiencias que possuem para promover actividades de promoção da oralidade. Neste sentido, nas discussões na sala de aula o professor de língua portuguesa deve dar a todos os alunos a oportunidade de falar.

Ainda devemos ressaltar que o professor deve conhecer as dificuldades e as necessidades do aluno a fim de saber quais as estratégias adequadas para ensinar a oralidade na sua sala de aula.

Para concluir este tópico importa sublinhar que é fundamental para o sucesso da aprendizagem da oralidade um trabalho de continuidade e colaboração entre a escola, o professor e os alunos. Pois, juntos contribuirão para melhoria do processo de ensino-aprendizagem da oralidade.

Terminadas as reflexões sobre o papel de diversos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem da oralidade, pretendemos no tópico que se segue apresentar as estratégias de avaliação da oralidade segundo alguns teóricos.

3. Estratégias de avaliação da oralidade no contexto de sala de aula

Antes de reflectir sobre este tópico importa apresentar o conceito de estratégia. Segundo GOMES et al (1991:7) “estratégia é um conjunto de atitudes que visam atingir

os objectivos previamente definidos, mediante o recurso a actividades, instrumentos e processos adequados para o efeito”.

Segundo os mesmos autores o professor deve procurar as estratégias que se mostram mais indicadas para que os alunos atinjam os objectivos definidos, de acordo com os recursos disponíveis e circunstâncias como por exemplo a realidade do meio e da turma.

As estratégias adequadas devem favorecer a interacção entre professor; possibilitar melhor rendimento dos recursos disponíveis; exigir o ajustamento às diferenças individuais dos alunos, em termos de motivação e de ritmo de aprendizagem; permitir um melhor desenvolvimento das capacidades dos alunos.

Antes de apresentarmos as estratégias de avaliação importa-nos apresentar o conceito de avaliação. Avaliação é um processo que consiste em buscar a certeza de que o aluno aprendeu, de que alcançou os objectivos. O professor deve avaliar para conhecer o potencial de aprendizagem dos alunos. Ele deve avaliar sempre, observando as dificuldades e as capacidades dos alunos. O aluno também deve auto-avaliar e reflectir sobre as suas capacidades e suas dificuldades com a orientação do professor.

Passando a citar PINTO (2009):

a avaliação é um momento privilegiado de diálogo e trocas de saber sobre variados aspectos, tornando mais transparente a relação pedagógica nas suas múltiplas dimensões, assim como clarifica as regras de jogo garantindo assim o rigor e a objectividade da avaliação.

Para levar o aluno a adquirir a necessária autonomia e o controle do que fala e do que se quer comunicar oralmente, o professor deve estabelecer critérios mais apropriados para a avaliação da competência oral. Cabe, ainda, observar com muito cuidado as características dos textos orais produzidos pelos alunos, a capacidade de compreensão do discurso oral e avaliar o grau de interacção das actividades de oralidade.

“A avaliação é uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação”. CARRILHO (1991) citado por TAVARES (2007). A avaliação é um processo complexo que exige uma nota que pode ser em termos quantitativos ou qualitativos. A nota pode ser atribuída pelo professor ou pelos elementos exteriores ao processo de ensino-aprendizagem do aluno.

TAVARES (2007) aponta de forma sucinta diferentes tipos de avaliação:

-Avaliação de diagnóstico - é a primeira avaliação formativa. Permite ao professor estabelecer o perfil inicial do aprendente, dando a este informações sobre as suas necessidades específicas e formas de trabalho adequadas.

- Avaliação formativa e formadora - na segunda etapa, a avaliação pretende levar os aprendentes a identificar as causas dos erros. Trabalhar no sentido da avaliação formativa significa dar aos alunos meios para estes poderem armazenar meios para remediarem as suas dificuldades. O erro é assim considerado como instrumento de aprendizagem e é aproveitado para outras aquisições. O tipo de avaliação em que o aluno se envolve de forma activa transforma-se assim em avaliação formadora. O aluno tem a consciência da sua progressão, registando os seus progressos em instrumentos adequados.

-Auto e hetero- avaliação – processo descritivo e reflexivo.

-Avaliação sumativa - terceira etapa do processo. Balanço (qualitativo e quantitativo) da aprendizagem de cada aluno. Permite a atribuição de uma classificação ou certificação.

Conforme escreve a autora, “desta compartimentação emerge muitas vezes, por um lado, alguma dificuldade em professores se aperceberem do *continuum* da escolaridade dos seus alunos e, por outro lado, alguma responsabilização dos agentes do ciclo anterior pela falta de saberes dos alunos”.

Citando ainda TAVARES (op. cit.):

a avaliação das competências é a mais complexa do que a avaliação dos conteúdos. Para avaliar as competências é necessário acompanhar o processo do aluno, recolher elementos da sua progressão, seguir o aluno para detectar os seus pontos fracos e fortes, identificar as razões das suas dificuldades, dos seus erros.

O professor deve compreender o perfil comunicativo e as estratégias do aluno, a fim de poder prever as estratégias pedagógicas para avaliar a competência oral, adequando-as e adaptá-las para cada aluno.

Com base no que foi exposto pelos teóricos podemos afirmar que para avaliar a competência oral dos alunos do segundo ciclo o professor deve observar a progressão dos alunos e deve estar atento nas suas produções orais. Só assim ele consegue ver as dificuldades dos seus alunos e tentar colmatá-las.

Ainda no que diz respeito à avaliação da comunicação oral não podemos deixar de citar RIEF e HEIMBURGE (2000) que considera que avaliação no domínio oral é complexa, por isso, os professores devem orientar-se pelos padrões definidos pela área educativa a que pertencem.

Dado que “a comunicação oral é algo complexo de avaliar de modo formal, os professores devem proceder a uma avaliação de carácter mais informal através da observação e de breves registos à medida que se desenrola o processo de ensino-aprendizagem”. (cf. RIEF e HEIMBURGE, 2000). Já que falar/ouvir constitui um dos domínios do programa da língua, as autoras defendem que podem ser introduzidas alterações no processo de avaliação das múltiplas competências a ter em conta num *continuum*. Sendo assim, o professor pode seleccionar um pequeno grupo-alvo de alunos e avaliar as várias realizações em cada um dos períodos de avaliação do ano. Ele pode levar em conta somente uma parte das competências (falar ou ouvir) definidas para a área de conhecimento em causa e abranger um maior grupo de alunos.

RIEF e HEIMBURGE, (2000) defendem também o envolvimento dos alunos no processo de avaliação, através de auto e hetero-avaliação. Desta forma, os alunos podem recorrer a uma câmara de vídeo ou a um gravador áudio, com isso eles têm a possibilidade de se ouvirem a si próprios e de verem e observar o seu desempenho, comparando-se com os outros. Para além da auto-avaliação, os alunos devem ser alvo da avaliação dos seus colegas e dos professores em todos os aspectos da comunicação oral. As autoras ainda reforçam que “avaliação das apresentações orais realizada pelos pares é igualmente útil. Quando os alunos são alvo de uma boa modelação, podem desenvolver as suas aptidões de comunicação oral e transformarem-se em comunicadores bem sucedidos”.

TAVARES (2007) considera que:

a avaliação constitui uma parte integrante da aprendizagem, exigindo do aluno uma consciência do que é capaz de fazer e do que é capaz de melhorar na sua acção, e exigindo do professor tomadas de decisão constantes sobre o percurso ou percursos a seguir para melhorar a comunicação e acção dos seus alunos.

Nesta perspectiva torna-se importante que o professor integre nas suas práticas estratégias diversificadas de avaliação, adequando-as com o perfil de saída do 2º ciclo previsto pelo currículo.

Sabemos que no contexto cabo-verdiano os professores privilegiam a avaliação sumativa que tem como ferramenta os testes escritos. Esta situação é preocupante, visto que os testes não permitem ao professor avaliar a oralidade. Cabe ao professor e outras entidades educativas procurarem a solução para esta situação, buscando melhor forma de avaliar a oralidade.

Posto isto, pretendemos no capítulo que segue analisar os dados recolhidos através de questionários aplicados aos professores de língua portuguesa do segundo ciclo do ensino secundário e de seguida apresentaremos propostas de actividades.

CAPÍTULO III

DA TEORIA À PRÁTICA

1. Caracterização do contexto de pesquisa

1.1 Caracterização da amostra

No capítulo que ora se apresenta pretendemos dar conta dos dados da pesquisa de campo, realizadas nas escolas secundárias da cidade da Praia, no âmbito da realização do trabalho.

Para a caracterização dos inquiridos, recorreremos à primeira parte do questionário (ver anexo), da primeira à nona questão, destinada à recolha de dados sobre o perfil dos professores. Convém informar que inquirimos dezasseis professores que leccionam língua portuguesa, no segundo ciclo nas diversas escolas da Praia. Contamos com 7 professores do sexo masculino e 9 do sexo feminino com idade compreendida entre 24 a 52 anos. Os inquiridos tem 1 a 13 anos de leccionação na disciplina de língua portuguesa, sendo que treze leccionam na rede pública e 3 na rede pública e privada ao mesmo tempo

Quanto à formação académica, dos professores inquiridos, todos possuem curso superior em Língua Portuguesa. Bacharelato (3) licenciatura (12) e Pós – Graduação (1). Dos inquiridos 13 são do quadro e 3 contratados, 11 afirmaram não ter participado em nenhuma formação contínua e 5 afirmaram que participam numa formação contínua.

Com estes dados pressupomos que os professores inquiridos apresentam condições necessárias para leccionarem a língua portuguesa. Por este motivo pensamos que eles podiam nos oferecer informações necessárias para a realização do nosso trabalho.

2. Tratamento, análise e interpretação dos dados

2.1 Questionário aplicado aos professores.

Neste item propomos fazer a apresentação, a análise e interpretação dos dados dos questionários. Importa informar que estes dados foram recolhidos a partir da aplicação de questionários aos professores do 2º ciclo (9º e 10º anos) das diversas escolas da Praia (Escola secundária Amor de Deus, Escola Secundária Manuel Lopes, Escola Secundária Abílio Duarte, Escola Secundária Cesaltina Ramos, Escola Secundária Constantino Semedo). Aplicamos questionários aos professores de vários pontos da cidade da Praia, com intuito de recolher informações heterogéneas no que tange à oralidade.

A aplicação de questionário teve como objectivo recolher as informações que julgamos serem importantes para responder às perguntas que colocamos no início do trabalho, bem como também compreender os seus pontos de vista sobre o processo de ensino-aprendizagem da oralidade no 2º ciclo e a suas práticas na sala de aula.

Em seguida passamos a apresentar e analisar as questões na ordem em que elas aparecem no questionário em anexo.

As variáveis que delimitámos para fazer o levantamento foram: estratégias mais utilizadas para incentivar à prática da oralidade, tempo dedicado à oralidade é suficiente para desenvolver a competência oral?; recursos didácticos mais utilizados na sala; os manuais didácticos consultados desenvolvem um trabalho voltado para a oralidade; tem ocorrido a avaliação da oralidade na aula, estratégias de avaliação da oralidade; caracterização do desempenho do aluno na comunicação oral; a escola reúne condições básicas para a prática da oralidade?

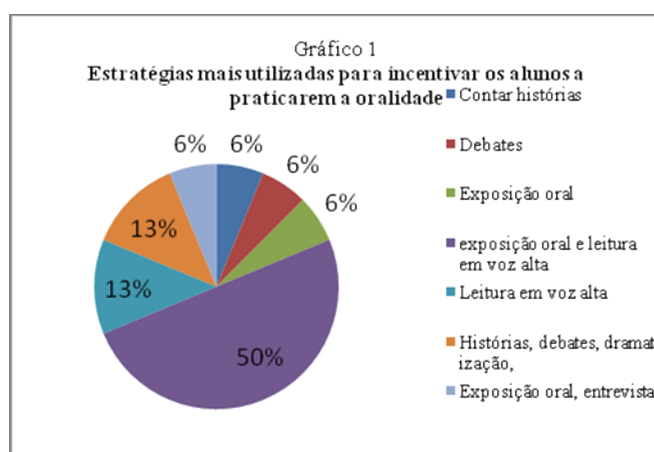
Segue-se a apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos junto dos referidos professores.

- **Estratégias mais utilizadas para incentivar os alunos a praticarem a oralidade**

Questionados sobre as estratégias mais utilizadas para incentivar os alunos para a prática da oralidade na aula, constatámos (cf. Gráfico 1) que 50% dos professores inquiridos utilizam a exposição oral e a leitura em voz alta, 13% leitura em voz alta,

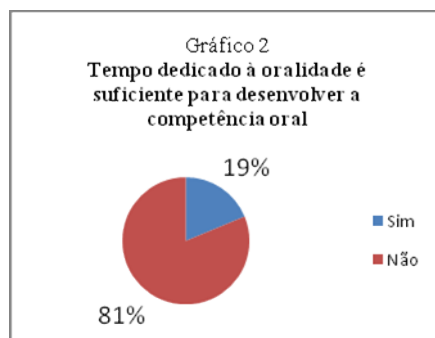
13% histórias, debates, dramatização, e as restantes percentagens distribuem-se em exposição oral, entrevista; contar histórias; debates e exposição oral respectivamente.

Na sala de aula as estratégias que prevalecem são aquelas que alguns teóricos como Peixoto e Albuquerque consideram como actividades orais reduzidas a mera verbalização do escrito. Pois, a abordagem da oralidade deve ser feita sem reduzi-la apenas à verbalização da escrita. Não utilizam frequentemente actividades que envolvem situações espontâneas ou simuladas de comunicação e nem apostam no contar histórias que segundo Albuquerque (2006) “é um meio de comunicação muito poderoso, um talento (...) muito poucas são as actividades que conseguem cativar uma audiência de qualquer dimensão ou idade de forma tão completa como a que se prende com o contar (não ler) uma boa história”.

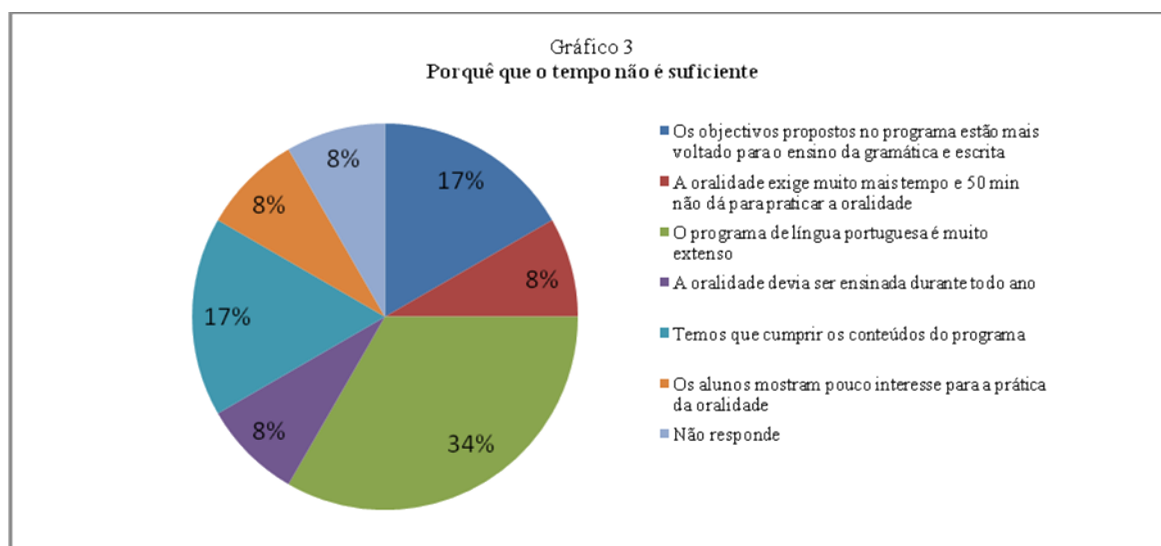


- **O tempo dedicado ao ensino da oralidade é suficiente para desenvolver a competência oral?**

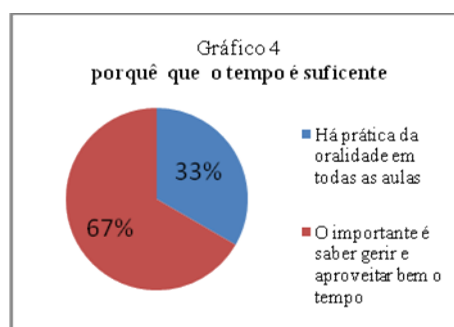
Perguntamos aos professores se o tempo dedicado ao ensino da oralidade é suficiente para desenvolver a competência oral, 81% dos professores disseram que não e 19% disseram que sim (cf. gráfico 2).



O gráfico 3 dá-nos conta de que os que disseram que *não* justificaram que os objectivos propostos no programa estão mais voltados para o ensino da gramática e da escrita(15%); a oralidade exige muito mais tempo e os 50 min. não chegam para praticar a oralidade(8%); o programa de língua portuguesa é muito extenso (38%), a oralidade devia ser ensinada durante todo o ano(8%); tem que cumprir os conteúdos do programa (15%).



E os que disseram *sim* justificaram com as seguintes respostas: Há prática da oralidade em todas as aulas; O importante é saber gerir e aproveitar bem o tempo (cf. gráfico 4)



Na sala de aula, o professor deve saber gerir o tempo, isto é, ele é responsável pelas decisões de planificação sobre o que deve ser ensinado, sobre o tempo que se deve dedicar a cada tópico. Em todo o processo de planificação uma boa gestão do tempo é fundamental para responder à questão “quanto tempo vou gastar?”. Segundo SARAIVA (1999) “o tempo dedicado a cada actividade deve respeitar a natureza das tarefas, as diferenças de estilos e de tempo de aprendizagem dos diferentes alunos, a progressão nas aprendizagens.

Ainda segundo a autora “propor um tempo escasso para as actividades mais complexas pode desmotivar os alunos e ao contrário também pode ser o mesmo. Prolongar demasiado uma actividade porque a considera importante pode ser prejudicial se os alunos não aderirem a ela”.

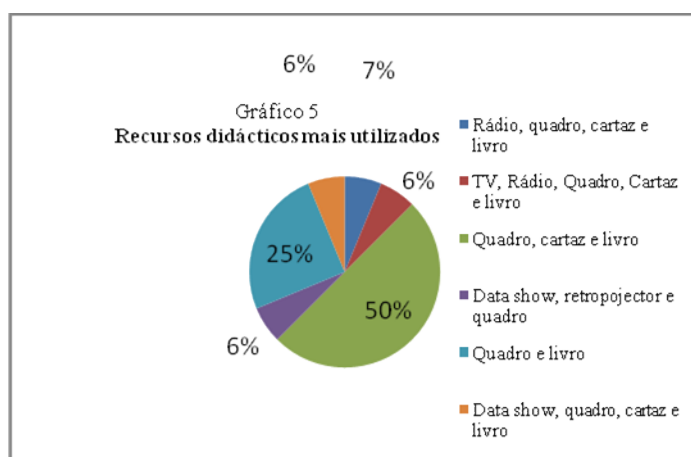
Nesta perspectiva podemos considerar que o professor deve saber gerir o tempo de forma equilibrada, de forma a reservar um espaço para a prática da oralidade. Pois, a oralidade sendo uma modalidade que merece um espaço e um tempo, ela deve estar como objecto de ensino na aula de língua portuguesa. Com o resultado da pesquisa podemos concluir que realmente o tempo dedicado ao ensino da oralidade não é suficiente para o desenvolvimento da competência oral.

• **Recursos didácticos mais utilizados na sala**

Segundo os dados apurados nota-se que 50% dos professores utilizam mais o quadro, cartaz e livro, 25% utilizam quadro e livro e 25% utilizam rádio, TV, data show e entre outros. (cf. gráfico 5). No que diz respeito aos recursos didácticos é importante ressaltar que os professores devem variar as actividades orais, utilizando fontes diversificadas de informação tais como fontes escritas (jornais, revistas, publicidade) fontes sonoras e visuais (rádios, TV, DVD, fotografias) para o ensino da língua portuguesa. Como demonstra o gráfico 5, os professores pouco utilizam esses recursos. Quanto ao tipo de recursos importa lembrar que actualmente, no nosso quotidiano é indispensável a utilização de meios de comunicação audiovisuais para a aprendizagem de uma língua. Neste sentido pensamos que os agentes educativos devem apostar mais na qualidade e na quantidade de informação que esses meios têm oferecido, facilitando desta forma a aprendizagem da língua portuguesa na nossa sociedade. Pois, a introdução

de novas tecnologias de informação no ensino-aprendizagem das línguas é importante ao permitir o desenvolvimento da competência linguística dos alunos.

É importante realçar que as escolas cabo-verdianas têm recursos limitados. A grande carência de equipamentos adequados, a falta de material de apoio na aprendizagem da língua portuguesa é uma situação que deve ser mudada. É necessário ajudar os professores a desenvolverem as competências para reinventar recursos e promover a confiança no seu trabalho mesmo quando as desenvolvem em escolas com falta de recursos didácticos.



- **Os manuais didácticos consultados desenvolvem um trabalho voltado para a oralidade**

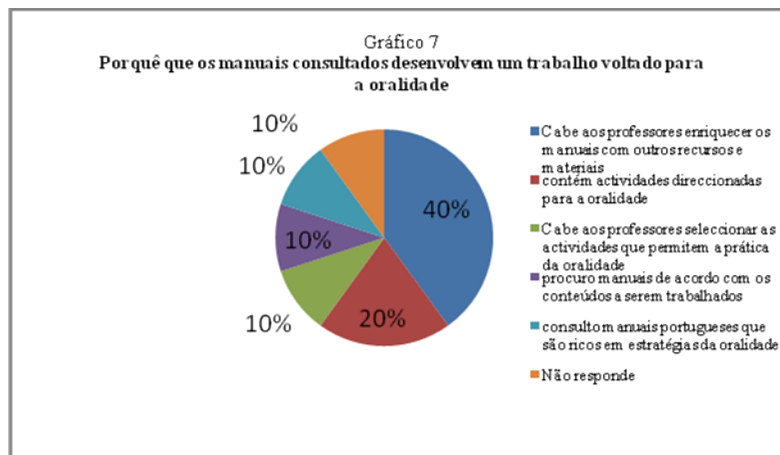
Constatámos (cf. Gráfico 6) que 62% dos professores responderam *sim* e 38% responderam *não*.



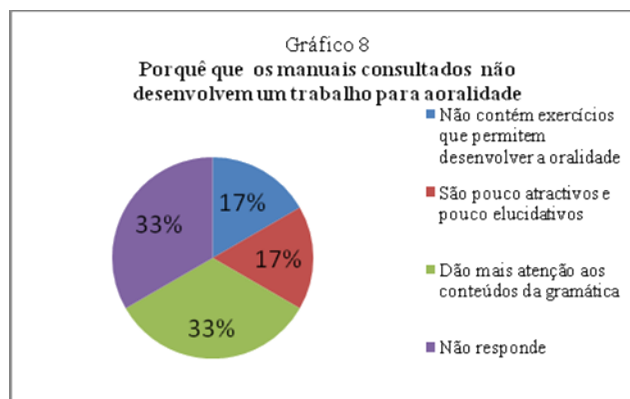
Os que responderam *sim* afirmaram que os professores devem enriquecer os manuais com outros recursos e materiais(40%); os maunuais que consultam contêm

actividades relacionadas para a oralidade (20%) e que cabe a eles seleccionar aquelas actividades que permitem a prática da oralidade.

Ainda afirmaram que consultam manuais portugueses que são ricos em estratégias da oralidade conforme nos mostra o gráfico 7.



Os que responderam *não* afirmaram que os manuais consultados dão mais atenção aos conteúdos da gramática (33%), que são pouco atractivos e poucos elucidativos e que esses manuais não contém exercícios que permitem desenvolver a oralidade conforme informa-nos o gráfico 8.



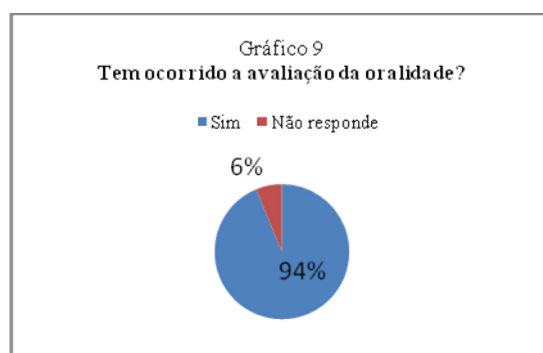
Quanto aos manuais consultados pelos professores constatámos que alguns professores têm preferência pelos manuais portugueses, isso demonstra que os professores estão preocupados com a qualidade dos manuais e que preocupam em utilizar outros manuais para além dos nossos. Ainda demonstraram interesse em enriquecer as aulas com estratégias que não estão presentes nos manuais.

O manual é um meio auxiliar tanto do professor como do aluno. É um instrumento de trabalho que permite uma melhor exploração e consolidação dos conteúdos, servindo como base de aquisição das competências linguísticas e

comunicativa. Por isso, pensamos que é fundamental que as entidades educativas reflitam sobre a qualidade dos manuais didáticos colocados à disposição dos professores e dos alunos.

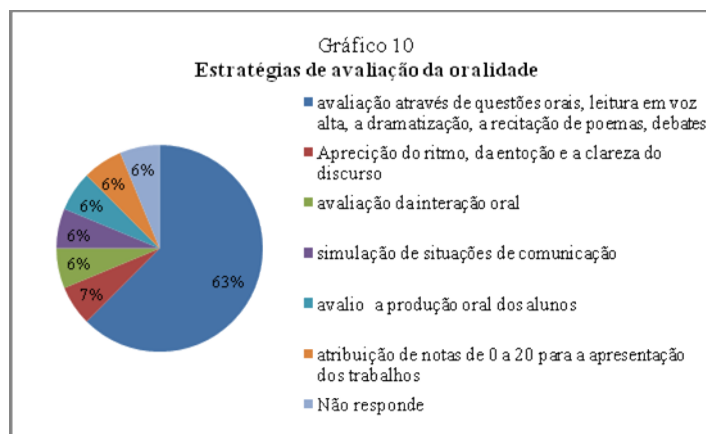
- **Tem ocorrido a avaliação da oralidade nas aulas de língua portuguesa?**

Como queríamos saber se os professores avaliam ou não a oralidade achamos pertinente questioná-los sobre esse assunto. De todos os inquiridos, (cf. Gráfico 9) 94% responderam que fazem a avaliação da oralidade. Agora resta-nos saber como é que avaliam a competência oral dos alunos.



- **Estratégias de avaliação da oralidade nas aulas de língua portuguesa.**

Segundo os dados apurados nota-se que há uma certa confusão nas afirmações dos professores em relação à avaliação. Pois, a maioria dos professores afirmam que fazem a avaliação da oralidade, no entanto, ao responderem a questão nº 15 demonstraram uma certa imprecisão e incerteza na apresentação das estratégias de avaliação da oralidade. Dos inquiridos 63% dizem que fazem a avaliação da oralidade através de questões orais, leitura em voz alta, através da recitação de poemas e dramatização 37% dizem que apreciam o ritmo, a entoação e a clareza do discurso; avaliam a produção oral dos alunos e atribuem notas de 0 a 20 para a apresentação oral dos trabalhos (cf. gráfico 10)



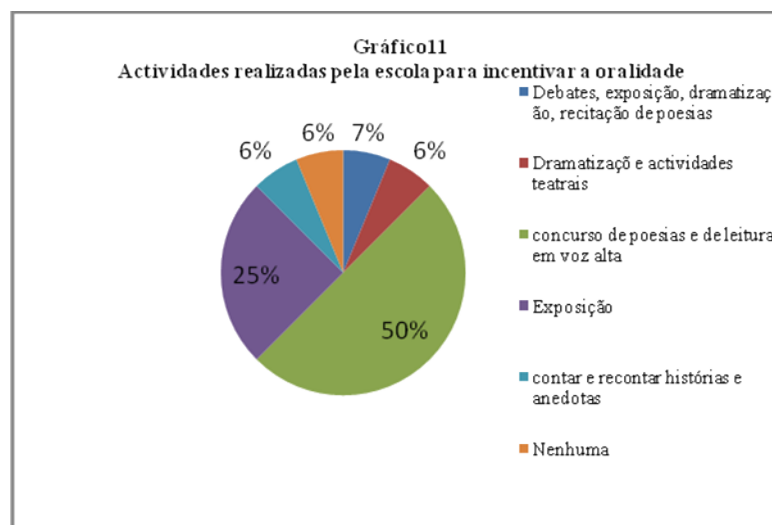
Quanto às estratégias de avaliação da oralidade podemos constatar que os professores necessitam de directrizes claras que lhes permitem fazer a avaliação da competência oral dos alunos. Dado que a avaliação desta modalidade da língua é um processo complexo, é fundamental que os professores e formandos sejam preparados durante a formação no que tange à avaliação do oral. Geralmente, os professores privilegiam a avaliação sumativa.

Segundo PINTO (1999) esta concepção de ensino assenta-se na enunciação dos saberes e da aprendizagem como memorização/reprodução do que é ensinado. Nesta perspectiva a avaliação é vista como exterior ao processo pedagógico, ocorrendo apenas no final de determinados períodos de tempo ou unidade lectiva. Os instrumentos frequentemente utilizados são os testes escritos. Pensamos que o professor ao utilizar os testes escritos como instrumentos de avaliação no final de um determinado período está a por em causa a aprendizagem da língua. Pois, a competência oral é algo que deve ser avaliado continuamente e não no final. O professor deve observar a progressão dos alunos em todas as aulas.

- **Actividades que costumam ser realizadas na escola para incentivar a prática da oralidade.**

Segundo as informações recolhidas sobre as actividades realizadas pela escola 50% dos professores questionados responderam que a sua escola costuma realizar concurso de poesias e de leitura em voz alta, 25% disseram que a sua escola costuma realizar actividades como a exposição oral e os restantes 25% disseram que a escola

costuma realizar actividades como contar histórias e anedotas , debates e dramatização conforme nos mostra o gráfico 11.



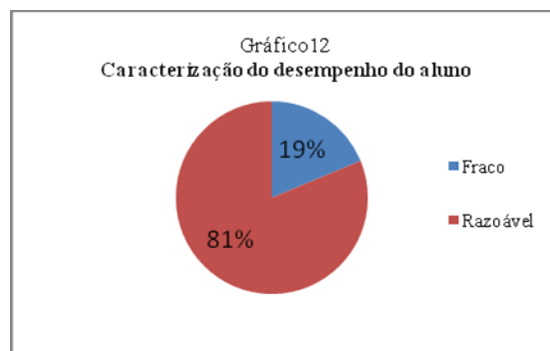
As actividades realizadas pelas escolas para incentivar a prática da oralidade é muito importante. Quanto mais a escola tomar a iniciativa de realizar essas actividades os alunos sentem mais confiança para participar nessas actividades, contribuindo desta forma para a formação de cidadãos competentes na língua portuguesa.

Hoje mais do que nunca é reconhecido o papel da escola no incentivo à aprendizagem da língua portuguesa. Os alunos e professores devem em conjunto organizar mais actividades que promovem a oraliade na língua portuguesa. Os resultados apurados é um pouco preocupante, dado que as escolas quase não apostam nas actividades como debates, entrevistas, dramatização e contar histórias e anedotas.

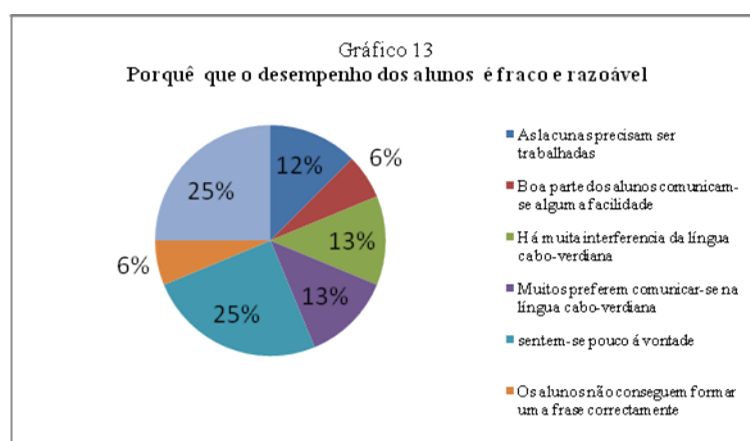
Pensamos que é fundamental que as escolas promovam actividades como estas que provavelmente terá mais participação dos alunos. Pois, essas actividades exigem dos alunos muita criatividade, para além de lhes proporcionar muita diversão.

- **Caracterização do desempenho dos alunos na comunicação oral.**

Quanto ao desempenho dos alunos no que diz respeito à componente oral 81% caracterizaram como razoável a competência dos alunos e 19% como fraco conforme nos informa o gráfico 12.



Os professores inquiridos tentaram justificar as respostas com as seguintes informações: Há falta de tempo, os alunos sentem-se pouco à vontade, há muita interferência da língua cabo-verdiana, pois muitos preferem comunicar-se na língua cabo-verdiana; Alguns alunos não conseguem formar uma frase correctamente, por isso as lacunas precisam ser trabalhadas (cf. gráfico 13).

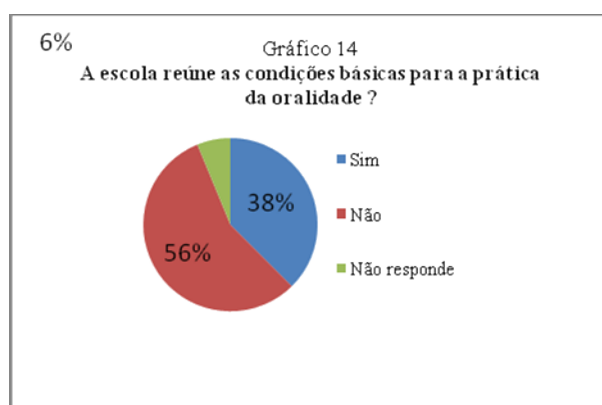


Consideramos que o desempenho comunicativo dos alunos depende muito dos professores, das condições oferecidas pelas escolas. As lacunas que se apresentam no ensino-aprendizagem da oralidade muitas vezes estão relacionadas com o próprio sistema educativo cabo-verdiano. A oralidade merece mais atenção por parte das entidades educativas responsáveis pela formação dos professores de língua portuguesa e ainda as que são responsáveis pela elaboração do currículo, do programa e dos manuais didácticos.

- **A escola reúne todas as condições básicas para que os alunos pratiquem a oralidade?**

Questionados sobre esse assunto, 56% dos professores responderam que *não* 38% disseram que *sim* (cf. gráfico 14).

Segundo SARAIVA (1999) “a escola continua a ter um papel central na educação, o que pressupõe uma reflexão sistemática e aprofundada por parte de todos os que constituem as comunidades educativas.” De acordo com os dados apurados podemos constatar que as escolas não possuem condições suficientes para a prática da oralidade. Cabe as entidades educativas criar mais condições nas escolas, condições essas que permitirão o desenvolvimento da competência oral. O professor como mediador do processo tem de possuir ideias claras sobre a escola, compreender a sua posição face às necessidades dos alunos, de modo a tornar a aprendizagem da oralidade mais eficaz.



Observemos as representações que os professores têm sobre as vantagens do ensino e aprendizagem da oralidade na aula de língua portuguesa (ver a pergunta 16 do questionário em anexo no fim do trabalho). Ao serem interrogados sobre este assunto obtivemos as seguintes respostas:

“Ajuda o aluno a se expressar com espontaneidade;

“Ajuda o aluno a ter mais domínio da língua portuguesa”;

“Contribui para a melhoria da comunicação oral em várias situações;

“Permite a aquisição de vocabulário diversificado”;

“Contribui para o desenvolvimento da capacidade cognitiva e comunicativa”;

“Melhora a dicção e locução do aluno; ajuda no desenvolvimento de outras disciplinas e outras competências como por exemplo a escrita e a leitura;”

“Contribui para o sucesso dos alunos.”

Na última questão do questionário em anexo, pedimos aos professores que apresentassem propostas ou sugestões que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem da oralidade.

Em relação à esta questão, obtivemos as seguintes sugestões:

“Dedicar mais tempo e espaço para a prática da oralidade”;

“Desenvolver mais actividades lúdicas e motivadoras”;

“Trabalhar mais audição e a fala”;

“Desenvolver mais actividades como dramatização, declamação de poemas, debates e palestras”;

“Apetrechar as escolas com mais recursos didácticos ligados à novas tecnologias de comunicação e informação e criar laboratório de língua portuguesa”;

“Dar melhor formação aos professores de língua portuguesa, no que tange à oralidade”.

“Apetrechar as bibliotecas com melhores livros e materiais didácticos”;

“Levar os alunos a escutarem músicas na língua portuguesa”;

“Rever o programa de língua portuguesa”;

“Focalizar a escuta e criar situações de comunicação”;

“Apostar mais nos meios audio-visuais para ensinar a oralidade”;

Desta forma terminamos a apresentação e análise de dados recolhidos junto dos professores de língua portuguesa do 2º ciclo do ensino secundário.

Posto isso, vamos apresentar as propostas de estratégias que poderão ser postas em prática na aula de língua portuguesa e que contribuem para melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem da oralidade.

3. Propostas de estratégias que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem da oralidade.

De acordo com o estudo feito constatamos que a realização de actividades orais na sala de aula facilita o ensino de língua portuguesa, além de contribuir para as práticas sociais dos alunos. É fundamental que os alunos dominem a variedade padrão da língua

portuguesa, a fim de facilitá-los na inserção cultural do seu país assim como noutros países de língua portuguesa.

No que tange à compreensão do oral, TAVARES, (2007) põe em destaque uma reflexão sobre o sentido de ouvir, escutar, compreender. TAVARES afirma que nem todos nós escutamos da mesma forma todos os sons e discursos a que somos expostos, já que a audição é um dos sentidos do homem. Nesta perspectiva, a autora distingue diferentes tipos de **escuta**:

Escuta- “tapete”- é o tipo de escuta que fazemos quando ouvimos rádio ou som da televisão, ou ainda a comunicação contínua de uma sala de aula, sem prestarmos atenção ao que ouvimos, da mesma forma que não prestamos atenção ao tapete ou ao quadro a decorar a sala de aula em que nos encontramos.

Escuta global – Quando se pretende descobrir o sentido geral de uma determinada conversa, de um programa de rádio ou da televisão.

Escuta selectiva - Quando temos um projecto de escuta, quer dizer quando sabemos o que queremos ouvir, por exemplo, uma notícia sobre um facto que nos interessa, avaliação que o professor faz de uma determinada resposta do aluno.

Escuta sistemática - Quando se quer reconstituir tudo o que é dito, palavra a palavra.

Ainda de acordo com a mesma autora, podemos proceder com diferentes tipos de escuta, conforme as situações e os nossos objectivos. “Podemos distinguir as situações de escuta em situação de face a face, em que o sujeito compreende o que é dito tendo em conta o contexto e o conhecimento que se tem dos seus interlocutores, de situações marcadas por dispositivos à distância, registo áudio ou audiovisual de programas da rádio, de canções, de conversas.” No quadro desta temática, TAVARES (*op. cit*) propõe as seguintes actividades que permitem desenvolver diferentes tipos de audição:

- Audição de documentos sonoros: criação de projecto de audição através de chuva de ideias (*brainstorming*);

- Audição de documentos/ discurso do professor com observação de comportamentos de recepção dos alunos;

- Audição acompanhada de desenho, mímica, etiquetas com textos;

- Audição precedida pela leitura de uma grelha que será preenchida durante a audição;

- Exercícios de completamento de espaços;

Exploração de canções.

É de salientar que a comunicação oral envolve não só a compreensão oral, mas também a expressão oral. No que diz respeito a este último TAVARES (2007) propõe actividades que proporcionam participação eficaz dos alunos, baseando nos dispositivos descentralizados:

- Jogos de apresentação (Brasão, imagens, entrevista);
- Jogos programados de comunicação;
- Simulações ou *role playing*;
- Brainstorming*

ALBUQUERQUE (2006) propõe actividades orais que estão sempre presentes na sala de aula. Essas actividades subdividem-se em três grupos: primeiro é constituído por perguntas; segundo tem a ver com a narração de acontecimentos, o terceiro que tem a ver com a introdução da discussão e argumentação.

Na sala de aula de 2º ciclo, os alunos necessitam de oportunidades para falarem frente de um grupo. Pois, falar em público constitui um dos grandes receios que os professores podem ajudar os alunos a ultrapassar. É importante que lhes sejam dadas oportunidades de praticarem esta competência. Para que isso aconteça, os alunos devem desenvolver a confiança nos seus colegas e no seu professor. Para estimular a comunicação oral na sala RIEF e HEIMBURGE (2007) apresentam uma série de exercícios agradáveis. Passaremos agora a apresentar esses exercícios:

Breves produções orais – neste tipo de exercícios os alunos podem falar sem parar durante 15, 30 ou 45 segundos, num ambiente cómico de alívio. Os alunos devem manter uma comunicação activa durante todo o tempo definido, falando rapidamente sobre um assunto.

Trava-línguas - Neste tipo de exercício o professor pode escrever no quadro um trava-línguas semanal. Ao longo da semana, ele pode determinar um período para os alunos poderem praticar os trava-línguas com os respectivos colegas de carteira. No fim-de semana, os alunos devem ser capazes de o dizer publicamente para toda a turma.

Poesia - A poesia seduz os alunos, promovendo uma participação entusiástica. O professor pode entregar a cada aluno um poema que este deve memorizar e recitar perante a turma. Neste tipo de exercício pode-se utilizar apoio visual e gravador de

áudio para gravações das apresentações. Ainda o professor juntamente com a turma pode promover festas de poesias, estas festas podem ter lugar no exterior da sala, em que a turma senta-se num tapete ou mantas, servindo-se bebidas e alimentos leves.

Discursos Formais - As experiências anteriormente descritas permitem o desenvolver a confiança na competência ligada à apresentação ao público. Ao longo do ano, o professor pode trabalhar com a turma aspectos acerca de como elaborar discursos mais formais tais como a postura, aparência, voz, dicção, ensaio, gestos, apoios visuais. O professor pode proporcionar mensalmente aos alunos a oportunidade para a realização de exercícios que envolvam comunicação oral formal, os quais podem ser registados em vídeo.

Noticiários – O professor pode encorajar os alunos a assistirem ao noticiário da estação televisiva local, durante a semana que precede a actividade a realizar. Se tal não for possível, o professor pode gravar um noticiário e levar para sala. Os alunos podem em conjunto preparar uma equipa de informação ou programa televisivo que poderá ser gravado em vídeo.

Simulações de contactos telefónicos – os alunos podem fazer simulações de diferentes situações tais como fazer reserva, pedir informações, marcar consultas e.t.c por via telefónica.

Contar histórias – é uma estratégia que promove a atenção positiva, a concentração interior e o envolvimento activo. Encoraja-se a visualização e o uso da imaginação. Contar uma história trata-se de um excelente veículo para motivar os alunos.

Entrevistas – este tipo de exercício parece ter sucesso, os alunos, ao longo do ano, devem entrevistar pessoas, eles podem entrevistar o elemento mais velho da família, professores, pessoal do ministério da educação sobre assuntos diversos.

Marionetas – O professor pode proporcionar aos alunos momentos ou situações para se envolverem em espectáculos de marionetas. Estes podem ser criadas pelas empresas ou pelos próprios alunos. Com este tipo de exercício, a comunicação oral

parece mais simples, quando se tem um boneco na mão. Os alunos que pouco falam na turma parecem perder medo no palco, quando se podem esconder por trás de uma marioneta ou de um teatro de marionetas.

Para finalizar estas actividades e os exercícios devem ser adaptados à realidade de cada turma. O importante é saber seleccionar aquelas que mais servem na sala de aula. Pois, estas actividades não são receitas prontas a serem praticadas na aula, mas sim apresentamos somente orientações que tornam a oralidade mais presente nas aulas.

Supomos que quando mais envolvido estiver o aluno com actividades orais, mais eficiente será a aprendizagem.

Terminada a apresentação das propostas passaremos expor as nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sistematização das reflexões feitas ao longo deste trabalho torna-se indispensável, nesse sentido aqui apresentaremos as nossas considerações finais.

Ao longo do nosso trabalho abordamos o ensino da oralidade, mostrando o que alguns teóricos fundamentam sobre esta modalidade da língua. Abordamos o conceito da oralidade, o seu papel na aprendizagem da língua portuguesa as diferentes abordagens, descrevendo por sua vez o contributo que estas abordagens tem dado para o ensino-aprendizagem da oralidade. Vimos ainda o papel da escola, dos professores e dos alunos nesta tarefa complexa que é desenvolvimento da competência oral. Ainda abordamos a prática da oralidade na sala de aula, no contexto cabo-verdiano, e a sua importância no mundo actual. Por fim propomos algumas estratégias e actividades que possam contribuir para o desenvolvimento da prática da oralidade na aula de língua portuguesa.

Ao longo do trabalho pudemos constatar que a oralidade passou por várias fases, no entanto, hoje ela deve ocupar o lugar que lhe é exigido. O mercado de trabalho, hoje exige profissionais com pluralidade de conhecimentos e domínio de uma certa quantidade de informações importantes e adequação de comportamentos a diversas situações. Assim, o profissional precisa inteirar-se de assuntos variados, falar outras línguas, neste caso a língua portuguesa e ser capaz de participar de diferentes projectos para inserir nesse mercado cada vez mais exigente.

Reconhece-se a importância de focalizar o processo de aprendizagem da língua mais que a instrução e transmissão de conteúdos sobre a gramática, lembrando que hoje o mais importante é saber comunicar-se e comunicar-se em língua portuguesa.

Quando um indivíduo aprende a língua portuguesa, ele está em contacto com várias modalidades dessa língua, dentre delas a oralidade. Assim o nosso trabalho tem como objectivo incentivar os agentes educativos a promover a prática da oralidade, contribuindo para o desenvolvimento da competência oral. Vê-se que no ensino secundário, à oralidade é dada pouca importância e que actualmente a oralidade é um dos requisitos mais procurados nos profissionais para ingressarem no mercado de trabalho. Mas dentro da nossa percepção há ainda muito por fazer para que de facto o oral faça-se notar de forma significativa nas aulas.

De um modo geral, os autores referidos nesse trabalho partilham a ideia de que a oralidade deve ser ensinada e valorizada como outras modalidades da língua. Dado que a disciplina de língua deixa muito a desejar no que diz respeito à preocupação do aluno para o desempenho comunicativo na sociedade. Atribuímos à escola e às entidades educativas e à sociedade a culpa de sobrevalorizarem a escrita, pois tanto na escola como na sociedade a escrita tem prioridade sobre a oralidade. Neste contexto, sugerimos que sejam valorizadas as actividades de interacção e comunicação no lugar do ensino das regras da gramática. Nos estudos feitos, revela-se que a escola tem se apegado à gramática e à metodologia de exigir fichas de leituras sobre obras. Considera-se que a função do professor é ensinar aos alunos o que é língua portuguesa, suas prioridades e usos e fazê-los falar oralmente sobre obras dos autores que fazem parte da realidade dos alunos.

Com as contribuições da abordagem comunicativa, a qual passou a ter maior difusão no ensino-aprendizagem de uma língua. A língua passou a ser vista não apenas a partir de suas estruturas, mas também em termos de funções comunicativas. Neste sentido, a oralidade passou a ser mais valorizada e adequada a cada situação de comunicação. Mesmo com o advento da abordagem comunicativa e os seus pressupostos teóricos, os professores, de um modo geral, tem pouco conhecimento sobre as novas tendências, por isso continuam a dar mais valor ao ensino da gramática e da escrita, deixando o oral para o segundo plano.

Actualmente, considera-se que é necessário valorizar a oralidade na aprendizagem da língua portuguesa. Apesar do estudo da gramática ser importante para a aprendizagem da língua, não é ele que determina a comunicação e a fluência na mesma língua. Para comunicar-se correctamente na língua portuguesa não é necessário dominar exclusivamente a gramática. Do estudo realizado sobre a relação entre as modalidades da língua, considera-se desta forma que o professor deve equilibrar os exercícios de leitura, escrita e funcionamento da língua com os da oralidade. Pois, não há aprendizagem significativa da língua portuguesa se não houver intenso contacto com a sua forma oral. Só se aprende a falar uma língua, falando mesmo.

Dado ao estatuto atribuído à língua portuguesa em Cabo Verde e a sua importância no mundo actual mencionado nesse trabalho, o estudo da oralidade deve ocupar um lugar de destaque. Resgatando as perguntas iniciais que são: **Será que os professores que leccionam 9º e 10ºanos têm estado a utilizar métodos e abordagem de ensino que promovem a oralidade? Será que as estratégias de abordagens da**

oralidade nesses níveis preparam o aluno para a entrada na universidade e a inserção na vida profissional? Qual é a importância da prática da oralidade nesse ciclo e na promoção da língua Portuguesa? Após as análises e reflexões feitas diremos que os professores de língua do 2º ciclo do ensino secundário têm representações da oralidade ligadas às outras modalidades da língua, pois não se nota nas suas práticas a oralidade como objecto de ensino e aprendizagem na aula de língua portuguesa. Acreditamos serem muitas lacunas no processo de ensino-aprendizagem da oralidade. É neste sentido que achamos necessário uma reflexão crítica sobre as práticas do professor, realçando que a oralidade pode e deve ser ensinada, isto é, ela deve estar sempre presente na sala de aula como objecto de ensino e aprendizagem. Na aprendizagem de uma língua é fundamental a focalização no oral, visto que aprende-se uma língua falando.

Do estudo feito, consideramos que é necessário que os professores estejam munidos de conhecimentos e saberes que lhes ajudem a capacitar os alunos a produzirem e a compreenderem os textos orais com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social. O ensino da oralidade está relacionado com as concepções que os professores têm da componente oral. Os professores devem incentivar os alunos a interpretar correctamente os textos orais, inferindo as intenções de quem os produzem. Pois, o objectivo central é formar cidadãos que saibam usar a língua em diferentes esferas comunicativas, a fim de terem acesso aos bens culturais e alcançarem a participação plena no mundo actual.

Como já tínhamos referido no início do trabalho os professores devem proporcionar aos alunos do 2º ciclo momentos de muita prática da linguagem oral para que possam responder às exigências comunicativas as quais eles se confrontam. É fundamental ensiná-los a organizar um seminário, uma palestra, um relatório oral de uma observação. Pois, eles devem estar preparados para ingressarem no mercado de trabalho, para uma entrevista de emprego, entrevista de selecção para entrada na universidade, apresentação de trabalhos orais.

Ao longo da nossa pesquisa, verificamos que os autores referidos partilham a ideia que a oralidade merece uma atenção especial e apresentam opiniões que contribuem para melhoria do ensino-aprendizagem da oralidade.

No fim desse trabalho apresentamos propostas de estratégias para trabalhar a oralidade, enriquecendo deste modo as práticas dos professores. As actividades e os exercícios apresentados devem ser adaptados à realidade de cada turma. Implica

seleccionar aquelas que mais servem na sala de aula. Pois, estas actividades não são receitas prontas a serem praticadas na aula, mas sim apresentamos somente orientações que tornam a oralidade mais presente nas aulas.

Várias práticas podem ser experimentadas na sala: o debate, o diálogo, trava-línguas, declamação de poesias, simulação de contactos telefónicos, anúncios notícias, entrevistas, contar histórias, perguntas que desmontam as frases feitas entre outras.

Concluimos, sabendo que ficou muito por falar sobre a oralidade. Partimos da ideia que a renovação do ensino da língua portuguesa como língua segunda passa a dar mais ênfase na comunicação oral, à interacção nas aulas de língua portuguesa. É de realçar que considerar o oral apenas como a interacção do aluno na sala de aula, não é suficiente, porque o aluno vai deparar com outros tipos de orais formais. O professor de língua portuguesa deve determinar seus objectivos relativos à prática da oralidade, privilegiando uma prática que tenha por fim a reflexão.

Não podemos reflectir sobre o ensino da oralidade e a sua prática na sala de aula, sem questionar quais as formas mais adequadas para facilitar a aprendizagem dessa modalidade da língua.

A escolha da abordagem de ensino da oralidade, o papel que os professores, alunos, escolas desempenham representa o factor importante no sucesso da aprendizagem da oralidade.

De um modo geral, não podemos deixar de chamar atenção de todas as entidades educativas a capacitar melhor os professores, proporcionando formações contínuas que permitam a renovação e reciclagem dos saberes em relação à pedagogia do oral e as práticas didácticas.

Com a realização deste trabalho esperamos trazer algumas reflexões que possam levar a uma renovação metodológica nas aulas de língua portuguesa, a fim de contemplar realmente uma prática que valorize a oralidade como conteúdo estruturante previsto no programa. Nestas breves considerações finais, gostaríamos de salientar que gostámos muito de pesquisar sobre este tema. Ajudou-nos imenso a conhecer as nossas dificuldades e enriquecer os nossos conhecimentos sobre a oralidade. O maior obstáculo foi seleccionar a informação mais importante, de modo a apresentar os pontos de vista sobre a oralidade da forma mais clara possível.

Esperamos realizar mais trabalhos como este, dado que este é só mais um contributo para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE (2006), “Em busca do sentido perdido: Para uma didática possível da oralidade” in AZEVEDO, Fernando (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil- Elementos Nucleares para professores do ensino Básico*, Lisboa, LIDEL edições técnicas, lda.

AMOR, Emília (2001). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologias*, 2ª edição., Lisboa, Texto Editora.

AZEVEDO, Fernando (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil- Elementos Nucleares para professores do ensino Básico*, Lisboa, LIDEL edições técnicas, lda.

CRISTOVÃO, V.L.L(1996). *O Uso de L1 no contexto Ensino/aprendizagem de L2: O Real x o Possível*. Dissertação de Mestrado Não Publicada, São Paulo, LAEL/PUK.

DELGADO MARTINS, Maria Raquel et al (1992). *Para a Didáctica do Português- Seis Estudos de Linguística*, Lisboa,Edições Colibri.

GOMES, Aldónio et al,(1991). *Guia do professor de Língua Portuguesa*, vol 1, 1º e 2º nível, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

MAINGUENEAU, Dominique (1997). *Os Termos –Chave da Análise do Discurso*, 1ª edição, Lisboa, Gradiva Publicações lda.

MATOS, Alice e MELO LOPES, Amália. (1997) *Programa da Disciplina de Língua Portuguesa. 2º e 3º Ciclo (9º, 10º e 12º Ano)* Ministério da Educação Ciências e Cultura.

MENDONCA, Albertina et al (2003). *Métodos e Técnicas de Expressão Oral -Ensino Básico e Secundário*, 1ª edição, Lisboa, ASA editores.

MOREIRA, Vasco e PIMENTA, Hilário (s/d). *Dimensões do Português, Novo programa, 10ºano*, Lisboa, Porto Editora lda.

PIMENTA, Maria de Lourdes et al, (1999). *Dimensões de Formação na Educação- Contributos para Manual de Metodologia Geral*, Portugal, CE/ Fundação Calouste Gulbenkian.

PINTO (1999), “Avaliação pedagógica” - in PIMENTA, Maria de Lourdes et al, (1999). *Dimensões de Formação na Educação- Contributos para Manual de Metodologia Geral*, Portugal, CE/ Fundação Calouste Gulbenkian.

RIEF, Sandra e HEIMBURGE, Julie A.(2000). *Como Ensinar todos os Alunos na Sala de Aula Inclusiva- Estratégias Prontas a usar, Lições e actividades concebidas para ensinar Alunos com necessidades de aprendizagem Diversas Vol II*, Porto, Porto Editora.

SARAIVA (1999), “Organização do ensino e da aprendizagem” in PIMENTA, Maria de Lourdes et al, (1999). *Dimensões de Formação na Educação- Contributos para Manual de Metodologia Geral*, Portugal, CE/ Fundação Calouste Gulbenkian.

TAVARES, Ferrão Clara (2007). *Didáctica do Portugues- Língua Materna e Não Materna*, Porto editora lda.

WEBGRAFIA

BOTELHO, Mario, *A Relação entre a oralidade e a escrita - Um contínuo Tipológico*
Artigo consultado no site

HENNING, Josete e CITTOLIN, Simone Francescon (2007) *A Abordagem Comunicativa: Teoria e Acção*. Artigo consultado no site 200.201.8.27/index.php/linguaseletras/article/download/1157/946, no dia 9 de Novembro de 2009, às 11h 14mn.

LUZ, Mary Neiva Surdi da (s/d), *O Espaço da Oralidade no Ensino Médio*. Artigo consultado no site www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/100.pdf, no dia 24 de Novembro de 2009, às 13h 30 mn.

MAGALHÃES, Tânia Guedes (s/d). *Concepções da oralidade: A teoria nos PCN e PNLD e a prática nos livros didáticos*. Artigo consultado no site

MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes (s/d), *A Linguagem Oral e o Ensino de Língua Portuguesa*. Artigo consultado no site www.ichs.ufop.br/conifes/anais/.../edu1006.htm, no dia 10 de Novembro de 2008, às 16 h 45mn.

MORESCHI ANTONIO, Betina Sguário (2004), *Relações de Interdependência entre a Oralidade e a Escrita*. Artigo consultado no site dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/.../Relacoes_de_interdependencia.pdf no dia 4 de Agosto de 2010 às 12h 43mn.

TANGI, Michele Mitsuy; GARCIA, Teresinha Preis.(2007) *As Diferentes Abordagens da Oralidade em Sala de Aula de Língua Estrangeira*. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 3, 2007, Maringá. Anais... Maringá, 2009,p.1850-1857. Artigo consultado no site www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos.../075.pdf no dia 8 de Julho de 2009 às 11h 45mn.

ANEXOS

Questionário aos professores de Língua Portuguesa do 2º ciclo do Ensino Secundário

Estimado (a) professor (a)

Este questionário enquadra-se no âmbito do trabalho de fim de curso Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, ministrado pela Universidade de Cabo Verde para a obtenção do grau de licenciatura, cujo tema é “**A Oralidade como Objecto de Ensino e Aprendizagem na aula de Português.**”

Este questionário é um dos instrumentos de colecta de dados, é constituído por questões abertas e fechadas, sendo ambas igualmente importantes.

Por toda colaboração prestada, sem a qual este trabalho seria inviável, manifestamos desde já o nosso agradecimento, uma vez que da sua sinceridade e da ponderação das suas respostas depende a validade desse trabalho.

I- Perfil dos professores

1. Sexo F ☐ M ☐
2. Idade _____
3. Nome da escola _____
4. Formação académica (indique o curso diante do Nível correspondente quando necessário):
 - a) 12º ano de escolaridade ☐
 - b) Bacharelato ☐
 - c) Licenciatura ☐
 - d) Outro ☐
5. Tempo que lecciona a disciplina de Língua Portuguesa. _____ anos
6. Encontra-se afecto a que rede de ensino:
 - a) Pública ☐
 - b) Privada ☐
 - c) Pública e Privada ☐
7. Indica o vínculo profissional com o MEES.
 - a) Eventual ☐
 - b) Do quadro ☐
 - c) Contratado ☐
 - d) Outro ☐
8. Lecciona em que ano do 2º ciclo
 - a) 9º ano ☐
 - b) 10º ano ☐
9. Participa de algum processo de formação continua?
 - a) Sim ☐
 - b) Não ☐

Se **sim** especifique o tipo de formação _____

III- Ensino da oralidade no 2º ciclo

10. Quais as estratégias que mais são utilizadas para incentivar os alunos a praticarem a oralidade na aula de Língua Portuguesa?
 - a) Contar histórias ☐
 - b) Debates ☐
 - c) Dramatização ☐
 - d) Exposição oral ☐
 - e) Entrevistas ☐
 - f) Recitação de poesias ☐
 - g) leitura em voz alta ☐
11. Acha que o tempo dedicado ao ensino da oralidade é suficiente para desenvolver nos alunos a competência de comunicação e expressão oral?
 - a) Sim ☐
 - b) Não ☐

Justifique a sua resposta

-
12. Que recursos didácticos que mais utiliza na sala
a) TV ☐ b) DVD ☐ c) Rádio CD ☐ d) Data Show/retroprojector ☐
e) Quadro ☐ f) cartaz ☐ g) Livro ☐
13. Os manuais didácticos consultados por si desenvolvem um trabalho voltado para a oralidade?
a) Sim ☐ b) Não ☐

Justifique a sua resposta

-
14. Tem ocorrido a avaliação da oralidade nas aulas de língua portuguesa?
a) Sim ☐ b) Não ☐
15. Quais as estratégias de avaliação da oralidade na aulas de língua Portuguesa?

16. Aponte 3 vantagens do ensino e aprendizagem da oralidade na aula de Português?

17. Que actividades costumam ser realizadas na sua escola para incentivar os alunos à prática da oralidade na língua portuguesa?

18. Como caracteriza o desempenho dos alunos na comunicação e expressão oral na aula de língua portuguesa?
a) Fraco ☐ b) Razoável ☐ c) Bom ☐

Justifique a sua resposta

-
19. A sua escola reúne todas as condições básicas, para que os alunos pratiquem a oralidade?

20. Como professor de língua portuguesa aponte 3 propostas que contribuem para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem da **oralidade** na aula de português.

Guião de observação das aulas

Ano lectivo – 2009/2010

3º trimestre

9º ano classe Turma A5 _____

Professor _____

Registo de observação
produção oral

Capacidade a observar: Compreensão e

Nºs	Nomes	Aprende uma informação em linguagem corrente	Reage com frases adequadas numa situação ocorrente	Usa vocabulário variado e adequado	Encadeia as ideias com facilidade	Pronuncia as palavras correctamente	Média do trimestre
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							

30							
31							
32							
33							
34							
35							
36							
37							
38							
39							

Grelha de avaliação da produção oral

Para o Professor

O/A aluno/a será avaliado/a no que diz respeito à/ ao:

	Muito bem	Bem	Suficiente	Insuficiente
Correcção do discurso				
Fluência				
Riqueza do vocabulário				
Expressividade				
Participação				
Respeito pelos colegas				
Progressão das ideias				

O/A aluno/a:

1. Que actividades foram realizadas nestas aulas?
2. Em que consiste estas actividades?
3. Como é que surgiu essas actividades? Surgiu na sequência de que conteúdo?
4. Quais os momentos didácticos da aula? Qual foi o objectivo da aula?
5. Quais os manuais /livros utilizados?
6. Recursos utilizados na aula?

